

Formale Bildung und Wahlbeteiligung am Anfang des
21. Jahrhunderts in Europa.

Eine vergleichende Analyse der Kontextabhängigkeit
ungleicher politischer Beteiligung mit Daten des European Social Survey

Von der Fakultät für Gesellschaftswissenschaften der
Universität Duisburg-Essen zur Erlangung des akademischen Grades

Dr. rer. pol.

genehmigte Dissertation

von

Florian Rabuza

aus

Sindelfingen

1. Gutachter: Prof. Dr. Achim Goerres

2. Gutachter: Prof. Dr. Elmar Schlüter

Tag der Disputation: 11.4.2016

1	Einleitung: Bildung und sozial verzerrte Wahlbeteiligung in Europa	1
1.1	Die Forschungsfrage und ihre gesellschaftliche Bedeutung	1
1.2	Die Forschung zu ungleicher Wahlbeteiligung.....	10
1.3	Ein kontextuelles Modell des Bildungsgaps der Wahlbeteiligung.....	14
1.4	Der Aufbau dieser Arbeit.....	16
1.5	Die wichtigsten empirischen Ergebnisse	18
2	Die empirischen Muster des Bildungsgaps der Wahlbeteiligung in Europa.....	20
2.1	Ungleiche Wahlbeteiligung in Europa	21
2.2	Exploration des empirischen Zusammenhangs zwischen formaler Bildung und Wahlbeteiligung	24
2.3	Zusammenfassung	37
3	Bildung und politische Partizipation: der Forschungsstand	39
3.1	Wie Bildung und Wahlbeteiligung zusammenhängen: mechanistische Erklärungsansätze	40
3.2	Kontext und Bildungseffekte	48
3.3	Kritische Reflexion	51
3.4	Zusammenfassung	53
4	Ein Modell der Kontextabhängigkeit bildungsbasierter ungleicher Wahlbeteiligung	55
4.1	Wählerverhalten und Kontext.....	55
4.2	Formale Bildung und ungleiche Wahlbeteiligung: vier kausale Mechanismen.....	56
4.3	Formale Bildung, komplexe Informationen und heterogene Wähler	60
4.4	Eine Systematik politischen Verhaltens im Kontext.....	63
4.5	Die Identifikation von Kontexten, die den Bildungsgap beeinflussen.....	69
4.6	Zusammenfassung und erwartete Ergebnisse.....	80
5	Der institutionelle Kontext.....	83
5.1	Institutionen und ungleiche Wahlbeteiligung	84
5.2	Empirische Analyse	98
5.3	Schlussfolgerung.....	124
6	Der soziostrukturelle Kontext.....	126
6.1	Sozialstruktur und ungleiche Wahlbeteiligung.....	129

6.2	Empirische Analyse	135
6.3	Schlussfolgerung.....	156
7	Der politisch-elektorale Kontext	158
7.1	Politisch-elektoraler Kontext und ungleiche Wahlbeteiligung	159
7.2	Empirische Analyse	168
7.3	Schlussfolgerung.....	187
8	Schlussbetrachtung.....	189
8.1	Beantwortung der Forschungsfrage	190
8.2	Normative Einordnung der empirischen Ergebnisse	193
8.3	Policy-Implikationen der empirischen Ergebnisse.....	200
	Appendix	215
A.1	Schätzergebnisse zu Kapitel 5: institutionelle Kontextfaktoren.....	215
A.2	Schätzergebnisse zu Kapitel 6: soziostrukturelle Kontextfaktoren	219
A.3	Schätzergebnisse zu Kapitel 7: politisch-elektorale Kontextfaktoren	225
A.4	Schätzergebnisse der Mehrebenenpfadmodelle.....	230

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Formale Bildung und selbstberichtete Wahlbeteiligung in Europa 2002 bis 2010 (ESS Wellen 1 bis 5).....	25
Abbildung 2: Bildungseffekte und Wahlbeteiligung in Europa 2002 bis 2010 (ESS 1 bis 5).....	29
Abbildung 3: Bildungseffekte und tatsächliche Wahlbeteiligung in Europa 2002 bis 2010 (ESS 1 bis 5)....	34
Abbildung 4: Bildungseffekte und Bildungsniveau in Europa (ESS 1 bis 5).....	36
Abbildung 5: Direkte, indirekte und kontingente Kontexteffekte.	65
Abbildung 6: Ausprägung der formal-institutionellen Kontextvariablen im Ländervergleich.	101
Abbildung 7: Bivariate Zusammenhänge zwischen politisch-institutionellen Kontextvariablen und der Stärke des Bildungseffekts.	105
Abbildung 8: Bivariate Zusammenhänge zwischen ökonomischen und Bildungsinstitutionen und der Stärke des Bildungseffekts.	106
Abbildung 9: Entwicklung der Wahlbeteiligungsraten von niedrig und hoch gebildeten Wählerinnen und Wählern in Anhängigkeit einzelner politischer institutioneller Kontextvariablen im Zeitverlauf (2002 bis 2010).....	109
Abbildung 10: Entwicklung der Wahlbeteiligungsraten von niedrig und hoch gebildeten Wählerinnen und Wählern in Anhängigkeit einzelner politischer institutioneller Kontextvariablen im Zeitverlauf (2002 bis 2010).....	110
Abbildung 11: Zusammenhang zwischen der Veränderung der formal-institutionellen Kontextvariablen und der Stärke des Bildungseffekts zwischen Welle 1 und 5 (2002 und 2010).	111
Abbildung 12: Vorhergesagte Wahrscheinlichkeiten der Wahlbeteiligung für niedrig und hoch gebildete Wählerinnen und Wähler in Abhängigkeit formal-institutioneller Kontextfaktoren.	116
Abbildung 13: Mehrebenen-Pfadmodell institutioneller Kontextvariablen auf den Bildungsgap.	123
Abbildung 14: Ausprägung der soziostrukturellen Kontextvariablen im Ländervergleich.	138
Abbildung 15: Bivariate Zusammenhänge zwischen Kontextvariablen und der Stärke des Bildungseffekts.	141
Abbildung 16: Entwicklung der Wahlbeteiligungsraten von niedrig und hoch gebildeten Wählerinnen und Wählern in Anhängigkeit einzelner soziostruktureller Kontextvariablen im Zeitverlauf (2002 bis 2010).	144
Abbildung 17: Veränderungen der Kontextvariablen und der Stärke des Bildungseffekts zwischen Welle 1 und 5 (2002 und 2010).....	145
Abbildung 18: Vorhergesagte Wahrscheinlichkeiten der Wahlbeteiligung für niedrig und hoch gebildete Wählerinnen und Wähler in Abhängigkeit soziostruktureller Kontextfaktoren.	147
Abbildung 19: Mehrebenen-Pfadmodell institutioneller und soziostruktureller Kontextvariablen auf den Bildungsgap.	155
Abbildung 20: Ausprägung der politisch-elektoralen Kontextvariablen im Ländervergleich.	170
Abbildung 21: Ausprägung der Kontextvariablen im Ländervergleich.	172
Abbildung 22: Bivariate Zusammenhänge zwischen Kontextvariablen und der Stärke des Bildungseffekts.	174
Abbildung 23: Zusammenhang zwischen politisch-elektoralen Kontextvariablen und der Wahlbeteiligung von niedrig und hoch gebildeten Wählerinnen und Wählern im Zeitverlauf 2002 bis 2010.	178
Abbildung 24: Veränderungen der Kontextvariablen und der Stärke des Bildungseffekts zwischen Welle 1 und 5 des ESS (2002 und 2010).	179
Abbildung 25: Vorhergesagte Wahrscheinlichkeiten der Wahlbeteiligung für niedrig und hoch gebildete Wählerinnen und Wähler in Abhängigkeit politisch-elektoraler Kontextfaktoren.	181

Abbildung 26: Mehrebenen-Pfadmodell institutioneller, soziostruktureller und politisch-elektoraler Kontextvariablen auf den Bildungsgap.....	186
--	-----

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Homogene und heterogene Kontext-Effekte und politische Ungleichheit.	67
Tabelle 2: Kontextfaktoren und ihre kausale Funktionslogik.	79
Tabelle 3: Deskriptive Statistiken der untersuchten institutionellen Kontextvariablen.	100
Tabelle 4: Bivariate Korrelationen (Pearsons r) zwischen den formal-institutionellen Kontextfaktoren.	103
Tabelle 5: Veränderung der formal-institutionellen Kontextvariablen in Skaleneinheiten zwischen Welle 1 und Welle 5 des ESS (2002 bis 2010).	108
Tabelle 6: Veränderung der Differenz der vorhergesagten Wahrscheinlichkeit der Wahlteilnahme von niedrig und hoch gebildeten Wählerinnen und Wählern.	120
Tabelle 7: Deskriptive Statistiken der soziostrukturellen Kontextvariablen.	137
Tabelle 8: Bivariate Korrelationen (Pearsons r) zwischen den soziostrukturellen Kontextfaktoren.	139
Tabelle 9: Veränderung der Differenz der vorhergesagten Wahrscheinlichkeit der Wahlteilnahme von niedrig und hoch gebildeten Wählerinnen und Wählern.	148
Tabelle 10: Maximale Veränderung der Differenz der vorhergesagten Wahrscheinlichkeit der Wahlteilnahme von niedrig und hoch gebildeten Wählerinnen und Wählern. Schätzungen auf Grundlage von Modell 22 (Tabelle A 9) und Modell 15 (Tabelle A 3).	151
Tabelle 11: Deskriptive Statistiken der untersuchten politisch-elektoralen Kontextvariablen.	169
Tabelle 12: Veränderung der politisch-elektoralen Kontextvariablen in Skaleneinheiten zwischen Welle 1 und Welle 5 des ESS (2002 bis 2010).	179
Tabelle 13: Veränderung der Differenz der vorhergesagten Wahrscheinlichkeit der Wahlteilnahme von niedrig und hoch gebildeten Wählerinnen und Wählern.	182
Tabelle 14: Die Zellen enthalten die Differenz der vorhergesagten Wahrscheinlichkeiten der Wahlteilnahme von niedrig und hoch Gebildeten in Prozentpunkten bei minimaler und maximaler Ausprägung der jeweiligen Kontextvariable. Dabei wird jeweils das relativ beste Modell aus Kapitel 5, 6 und 7 herangezogen.	184
Tabelle 15: Zusammenfassung der statistisch signifikanten Effekte der jeweiligen Kontextfaktoren auf den Bildungsgap.	190

Tabellenverzeichnis Appendix

Tabelle A 1: Logistische Mehrebenenregressionsanalysen mit Cross-level-Interaktion zwischen formal-institutionellen Kontextvariablen und formaler Bildung (Modelle 1 bis 5).	215
Tabelle A 2: Logistische Mehrebenenregressionsanalysen mit Cross-level-Interaktion zwischen formal-institutionellen Kontextvariablen und formaler Bildung (Modelle 6 bis 10).	216
Tabelle A 3: Logistische Mehrebenenregressionsanalysen mit Cross-level-Interaktion zwischen formal-institutionellen Kontextvariablen und formaler Bildung (Modelle 11 bis 15).	217
Tabelle A 4: Modelle mit Populationsgewicht und Designgewicht als Robustheitschecks.	218
Tabelle A 5: Logistische Mehrebenenregressionsanalysen mit Cross-level-Interaktion zwischen formal-institutionellen und soziostrukturellen Kontextvariablen und formaler Bildung (Modelle 1 bis 5).	219
Tabelle A 6: Logistische Mehrebenenregressionsanalysen mit Cross-level-Interaktion zwischen formal-institutionellen und soziostrukturellen Kontextvariablen und formaler Bildung (Modelle 6 bis 10).	220
Tabelle A 7: Logistische Mehrebenenregressionsanalysen mit Cross-level-Interaktion zwischen formal-institutionellen und soziostrukturellen Kontextvariablen und formaler Bildung (Modelle 11 bis 15).	221
Tabelle A 8: Logistische Mehrebenenregressionsanalysen mit Cross-level-Interaktion zwischen formal-institutionellen und soziostrukturellen Kontextvariablen und formaler Bildung (Modelle 16 bis 20).	222

Tabelle A 9: Logistische Mehrebenenregressionsanalysen mit Cross-level-Interaktion zwischen formal-institutionellen und soziostrukturellen Kontextvariablen und formaler Bildung (Modelle 21 und 22).	223
Tabelle A 10: Modelle mit Populationsgewicht und Designgewicht als Robustheitschecks.....	224
Tabelle A 11: Logistische Mehrebenenregressionsanalysen mit Cross-level-Interaktion zwischen formal-institutionellen, soziostrukturellen und politisch-elektoralen Kontextvariablen und formaler Bildung (Modelle 1 bis 5).	225
Tabelle A 12: Logistische Mehrebenenregressionsanalysen mit Cross-level-Interaktion zwischen formal-institutionellen, soziostrukturellen und politisch-elektoralen Kontextvariablen und formaler Bildung (Modelle 6 und 10).	226
Tabelle A 13: Logistische Mehrebenenregressionsanalysen mit Cross-level-Interaktion zwischen formal-institutionellen, soziostrukturellen und politisch-elektoralen Kontextvariablen und formaler Bildung (Modelle 11 und 15).	227
Tabelle A 14: Logistische Mehrebenenregressionsanalysen mit Cross-level-Interaktion zwischen formal-institutionellen, soziostrukturellen und politisch-elektoralen Kontextvariablen und formaler Bildung (Modelle 16 und 19).	228
Tabelle A 15: Modelle mit Populationsgewicht und Designgewicht als Robustheitschecks.....	229
Tabelle A 16: Logistische Mehrebenenpfadmodelle mit Cross-level-Interaktion zwischen formal-institutionellen Kontextvariablen und formaler Bildung (Modelle 1 und 5).	230
Tabelle A 17: Logistische Mehrebenenpfadmodelle mit Cross-level-Interaktion zwischen formal-institutionellen Kontextvariablen und formaler Bildung (Modelle 4 bis 6).	231
Tabelle A 18: Logistische Mehrebenenpfadmodelle mit Cross-level-Interaktion zwischen formal-institutionellen, soziostrukturellen und politisch-elektoralen Kontextvariablen und formaler Bildung (Modelle 1 bis 4).	232

Abkürzungsverzeichnis

ESS	<i>European Social Survey</i>
ICC	<i>Intraklassenkorrelation</i>
ISCED	<i>International Standard Classification of Education</i>
MARPOR	<i>Manifesto Research on Political Representation</i>
OECD	<i>Organisation for Economic Co-operation and Development</i>
PIACC	<i>Programme for the International Assessment of Adult Competencies</i>
UNESCO	<i>United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization</i>

1 Einleitung: Bildung und sozial verzerrte Wahlbeteiligung in Europa

1.1 Die Forschungsfrage und ihre gesellschaftliche Bedeutung

Robert ist 30 Jahre alt und lebt in Stuttgart. Er hat das Gymnasium besucht, hatte immer sehr gute Noten und konnte deshalb später erfolgreich studieren. Die Schulzeit ist für ihn mit vielen positiven Erfahrungen verbunden und er erinnert sich oft an diese Zeit: „Ich bin sehr gerne in die Schule gegangen. Rückblickend muss ich sagen, dass es auch die Erfahrungen aus der Schule sind, die mich zu dem gemacht haben, was ich heute bin. Neben dem Fachlichen, war es am wichtigsten zu lernen, dass es sich lohnt sich für eine Sache zu engagieren, mit anderen an einem Ziel zu arbeiten. Das haben uns einige Lehrerinnen und Lehrer toll vermittelt.“ Ganz in Roberts Nähe wohnt Martin. Er ist ebenfalls 30 Jahre alt. Aufgrund familiärer und persönlicher Probleme brach er als Jugendlicher die Hauptschule ab. Schule war für ihn immer mit unangenehmen Erfahrungen verbunden. Martin sagt: „Schule war eine schreckliche Zeit. Die Lehrer haben dir nur zeigen wollen, dass du nichts kannst. Ich bin natürlich mit schuld, habe ja selbst abgebrochen. Wenn ich sehe, welche Probleme ich heute deshalb habe, würde ich vieles anders machen. Als Schulabbrecher bist du heute in Deutschland ganz unten in der Nahrungskette.“ Bei der nächsten Bundestagswahl geht Robert wie immer wählen, während von Martin keine Spur an der Wahlurne zu sehen ist. Dieses Buch handelt von den Gründen, warum Robert wählt und Martin nicht. Gonzalo (25) lebt in Madrid und studiert an der Universidad Autónoma. Sein Bekannter David, der genauso alt ist, hat die Schule hingegen mit 16 Jahren zum Ende der Schulpflicht verlassen. Bei den spanischen Parlamentswahlen wählen beide ohne Ausnahme seit sie das erste Mal wahlberechtigt waren. Dieses Buch handelt auch davon, warum David und Gonzalo ihr Wahlrecht immer in Anspruch nehmen.

Die Beispiele dieser jungen Menschen stehen stellvertretend für die Fragestellung dieser Arbeit: Unter welchen Umständen entsteht ungleiche Wahlbeteiligung zwischen Gruppen von Wählerinnen und Wählern mit niedriger und hoher Bildung? Es soll herausgefunden werden, was die Ursachen dieser spezifischen Form politischer Ungleichheit sind, was die Wege sind, die die Politik und die Gesellschaft gehen müssen, um ihr dauerhaft und nachhaltig zu begegnen und wie groß die Erfolgsaussichten dafür sind. Am Anfang dieses Projekts stehen zwei grundlegende Überzeugungen. Zum einen wird vehement die Ansicht vertreten, dass politische Ungleichheit schlecht für die Demokratie ist, da sie die fundamentalen Prinzipien der gleichen Berücksichtigung der Interessen aller Bürgerinnen und Bürger im politischen Prozess unterläuft (Dahl, 1991). Es ist der Demokratie schlicht abträglich, wenn die hoch Gebildeten viel häufiger wählen als Menschen mit niedriger Bildung, da die sozial ohnehin Privilegierten damit langfristig den politi-

schen Prozess noch stärker dominieren als es ohnehin schon häufig der Fall ist. Zum anderen wird die tiefe Überzeugung geäußert, dass die quantitative empirische Politikforschung den Schlüssel zum Verständnis und zur effektiven Bekämpfung politischer Ungleichheit liefert. Die Ergebnisse, die am Ende dieser Einführung kurz zusammengefasst werden, stimmen zuversichtlich, dass diese Überzeugung nicht unbegründet ist.

Bildungsbasierte ungleiche Wahlbeteiligung oder was in dieser Arbeit griffiger als „Bildungsgap der Wahlbeteiligung“ bezeichnet wird, ein Kompositum aus dem Wort „Bildung“ und dem englischen Begriff *gap* für Lücke, ist das Thema dieses Buchs.¹ Dabei weist es in mehreren wichtigen Punkten über bisher vorgelegte Studien hinaus, die sich mit dieser wichtigen Form politischer Ungleichheit beschäftigen. Zum einen wird eine wesentlich breitere Konzeptualisierung des gesellschaftlichen und politischen Kontexts vorgelegt, innerhalb dessen ungleiche Wahlbeteiligung zwischen Bildungsgruppen entstehen kann. Dieser Kontext umfasst sowohl institutionelle Faktoren des politischen Systems, Institutionen des Bildungs- und Wirtschaftssystems, soziostrukturelle Kontextfaktoren als auch politisch-elektorale Kontextfaktoren. Das erlaubt eine viel umfassendere Untersuchung der Entstehung des Bildungsgaps der Wahlbeteiligung. Außerdem verringert dieses Vorgehen durch die Logik der Drittvariablenkontrolle die Gefahr die Auswirkungen einzelner Kontextfaktoren auf den Bildungsgap zu über- oder zu unterschätzen maßgeblich. Zum Zweiten werden moderne Methoden der Mehrebenenregression und Mehrebenenpfadmodellierung verwendet, um die Effekte der Kontextfaktoren auf das Ausmaß bildungsbasierter ungleicher Wahlbeteiligung zu schätzen. Neben der verzerrungsfreien Schätzung der Effekte und ihrer Standardfehler erlauben diese Techniken die Modellierung der Kontexteffekte in ihrem Zusammenspiel, indem man postulierte kausale Pfade auch statistisch abbildet. Schließlich wird drittens ein einzigartiger Datensatz zur Untersuchung der Fragestellung herangezogen, der sowohl auf Umfragedaten höchster Qualität beruht, nämlich dem European Social Survey, als auch auf Kontextdaten, die auf Grundlage verschiedener Quellen selbst zusammengestellt wurden. Der so gewonnene Datensatz stellt die optimale Datengrundlage zur Erforschung bildungsbasierter ungleicher Wahlbeteiligung dar.

Das Thema politische Ungleichheit im europäischen Kontext zu untersuchen mag zunächst verwundern. Aber trotz der hohen sozialen, ökonomischen und technologischen Entwicklung ist politische Ungleichheit ein europäisches Problem und viele europäische Gesellschaften müssen sich heute im 21. Jahrhundert zwei sehr wichtige Fragen gefallen lassen: Warum sind Gruppen von Menschen politisch ungleich und was kann dagegen getan werden? Das hier noch ziemlich

¹ In dieser Arbeit wird meist der griffige Begriff „Bildungsgap“ verwendet. Er steht verkürzend für den Begriff Bildungsgap der Wahlbeteiligung, was nichts anderes meint als, dass die Wahlbeteiligung der höher gebildeten Wählerinnen und Wähler in einem Land und zu einem Zeitpunkt höher ist als die Wahlbeteiligung der niedrig gebildeten.

abstrakt formulierte Phänomen „politische Ungleichheit“ spiegelt sich auch in Europa in zahlreichen Bereichen des politischen Lebens, vor allem bei der politischen Beteiligung, wider und man kann deshalb viel konkreter und zugespitzt fragen: Warum wählen Universitätsabsolventen in vielen Ländern Europas fast immer und Menschen ohne Schulabschluss nicht? Warum gehen die Reichen in vielen Ländern immer zur Wahl und die Armen nicht? Warum wählen Ärzte, Professoren oder Anwälte in vielen Ländern immer und ungelernte Arbeiter oder Arbeitslose nicht? Diese Liste möglicher politischer Ungleichheiten ließe sich noch endlos fortsetzen, was in Hinblick auf die Versprechen, die die Demokratie ihren Bürgerinnen und Bürgern gibt, sicherlich Grund zu Pessimismus liefert. Wir wollen in Demokratien keine systematische Benachteiligung gesellschaftlicher Gruppen. Wir wollen nicht, dass Menschen aufgrund von Bildung, Einkommen oder Herkunft systematisch nicht an der Politik teilhaben.

Gleichwohl gibt es auch Anlass optimistisch zu sein, denn politische Ungleichheit und ihre zahlreichen Manifestationen sind keine universellen Phänomene, die in jedem europäischen Land und zu jedem Zeitpunkt gegeben wären. Wie die Forschung zeigt, müssen Gesellschaften politisch nicht zwangsläufig ungleich sein (vgl. Gallego, 2010, 2014). Wenn man das Ausmaß ungleicher Wahlbeteiligungsraten zwischen gesellschaftlichen Gruppen als eine wichtige Materialisation politischer Ungleichheit genauer in Augenschein nimmt, so wird man feststellen, dass dieses sich im europäischen Vergleich oft stark unterscheidet. In Ländern wie Deutschland, Tschechien oder Polen sind große Unterschiede der Wahlbeteiligungsraten zwischen niedrig und hoch gebildeten Gruppen feststellbar: Menschen mit Universitätsabschluss gehen hier im Schnitt mit einer sehr viel größeren Häufigkeit zur Wahl als Menschen mit wenig formaler Bildung. In Spanien, Griechenland oder Dänemark hingegen haben Hochschulabsolventinnen und Hochschulabsolventen die gleiche Wahrscheinlichkeit wählen zu gehen wie Menschen, die nur über geringe oder gar keine formale Bildung verfügen.

Wenn sozial verzerrte politische Beteiligung nun kein Phänomen ist, das über Ländergrenzen hinweg uneingeschränkt Bestand hat, so fragt man zwangsläufig, warum das so ist: Was ist das Spezifische an Spanien, Griechenland und Großbritannien, dass es niedrig gebildeten Wählerinnen und Wählern ermöglicht trotz mangelnder individueller Ressourcen ihrer politischen Stimme Gehör zu verschaffen? Und was sind die Eigenschaften von Deutschland, Tschechien oder Polen, die dazu führen, dass die sozial Privilegierten ihre politischen Rechte sehr viel häufiger geltend machen, indem sie beispielsweise häufiger zur Wahl gehen? Stellt man die Frage auf diese Weise, so impliziert das, dass man die Lösung des „Puzzles“ ungleicher politischer Beteiligung auf der Ebene der Länder selbst vermutet und nicht nur bei den Menschen und ihren politischen Neigungen und Haltungen. Die Ursachen politischer Ungleichheit liegen in dieser Sichtweise in den Charakteristika der Länder bzw. der politischen Systeme, in die die Gruppen von Wählerin-

nen und Wählern in ihrem Handeln eingebettet sind. Der Länderkontext ist die Ursache politischer Ungleichheit.

Das Interesse an der Beschäftigung mit den kontextuellen Ursachen politischer Ungleichheit erwächst in erster Linie aus normativen Erwägungen wie demokratische Politik gestaltet werden sollte, wie ein gerechter demokratischer politischer Prozess aussehen sollte und der Rolle, die ungleicher politischer Partizipation dabei zukommt. Denn von den unzähligen Dingen, die in Gesellschaften ungleich verteilt sind, ist eine ungleiche Verteilung politischer Teilhabe zwischen gesellschaftlichen Gruppen eine Form der Ungleichheit, die zwar nicht so stark sichtbar ist wie z.B. eine große Einkommensungleichheit, die aber trotzdem sehr weitreichende gesellschaftliche Konsequenzen hat. Konsequenzen, die vor allem die gleiche Repräsentation politischer Interessen sozial benachteiligter Gruppen betreffen. Verba (2003) geht sogar so weit politische Ungleichheit als die vielleicht ultimative Form von Ungleichheit zu bezeichnen: Während man ein gewisses Ausmaß einer ungleichen Verteilung von Einkommen und Reichtum noch akzeptieren kann, wenn zumindest die Chancen in einer Gesellschaft gleich oder ähnlich verteilt sind durch Arbeit, Glück oder Zufall arm oder reich zu werden, wohnt politischer Ungleichheit ein anderer Charakter inne. Sie widerspricht einem der wichtigsten Prinzipien der Demokratie, nämlich dass jede Stimme gleichermaßen Eingang in den politischen Willensbildungsprozess finden sollte (Dahl, 1991, 2000).

Viele Demokratietheorien oder Politiktheorien seit der Antike bis in die Gegenwart sehen insbesondere in ungleicher Wahlbeteiligung zwischen hoch und niedrig Gebildeten kaum ein Problem und betonen vielmehr, dass politische Beteiligung den gebildeten und interessierten Mitgliedern einer Gesellschaft, einer gebildeten Elite, vorbehalten sein sollte (Aristoteles, 1972 ; Brennan, 2012 ; Platon, 1974 ; Schumpeter, 1965 [1943]). Das Argument wirft allerdings ein entscheidendes Problem auf. Im Gegensatz zu den implizit oder teilweise explizit getroffenen Annahmen der elitistischen Demokratietheorien ist die Teilnahme bzw. Nichtteilnahme an Politik für die wenigsten Menschen eine bewusste Entscheidung, sondern vielmehr Resultat von Lebenslagen und Erfahrungen. Politikferne ist in den meisten Fällen das Ergebnis sozialer Benachteiligung, die ihren Ausgang bereits in der Familie genommen hat, in die man hineingeboren wurde, oder auch im Besuch schlechter Schulen, die junge Menschen nicht hinreichend auf ihre Rolle als Staatsbürgerinnen und -bürger vorbereiten. Gleichzeitig ist die Vorstellung einer bürgerlichen Elitenherrschaft nicht mit liberalen Demokratietheorien vereinbar, da sie immer die paternalistische Annahme impliziert Menschen wüssten nicht selbst, was am besten für sie ist. Eine solche Vorstellung ist mit modernen Konzeptionen offener und individualistischer Gesellschaft kaum in Einklang zu bringen. Deshalb formuliert Dahl (1991) auch ein *strong principle of equality*, nach dem

jeder selbst in der Lage ist in politischen Sachfragen seine eigenen Standpunkte und Interessen zu erkennen, was jeglicher Form von Paternalismus Vorschub leistet.

Als empirisches Gegenstück der normativen Theorien zeigen Umfragen deutlich, dass die Europäer zumindest im Schnitt weniger bereit sind soziale Ungleichheiten zu akzeptieren als es insbesondere amerikanische Bürgerinnen und Bürger tun (Alesina et al., 2001). Das gilt vor allem in Hinblick auf die Verteilung von Einkommen; die Logik lässt sich aber auf ungleiche politische Teilhabe übertragen. Im Gegensatz zu den US-Amerikanern, die mehrheitlich glauben, dass man das eigene (ökonomische) Geschick durch Fleiß und Einsatz lenken kann und damit zum Großteil selbst schuld daran ist arm zu sein, glauben wir Europäer eben nicht mehrheitlich an die Wirksamkeit ausschließlich solcher Mechanismen (Bénabou und Tirole, 2006). Vielmehr glauben wir, dass ein großer Teil unseres Reichtums oder beruflichen Erfolgs durch Glück und Zufall beeinflusst ist, Parameter, die wir prinzipiell mit unserer Willenskraft oder durch Fleiß nicht steuern können. Deshalb wird hier viel stärker als in den Vereinigten Staaten eine Pflicht des Staats gesehen soziale Härten abzufedern, für die die Menschen dieser Logik folgend nur zum Teil selbst verantwortlich gemacht werden können (Bénabou und Tirole, 2006). Wenden wir das auf partizipatorische Ungleichheit an, so kann auch diese Form sozialer Disparität zu einem wesentlichen Teil durch Pech oder Zufall entstanden sein, wenn sie z.B. an ökonomische Ressourcen gekoppelt ist. Menschen wählen beispielsweise nicht, weil sie arm sind oder Politik nicht verstehen, wofür sie häufig aber nichts können. Der Staat sollte in diesem Fall alles unternehmen, um politische Ungleichheit abzufedern. Dies kann er am besten mit der Schaffung einer institutionellen Struktur tun, die Partizipation für alle Menschen, ob arm oder reich, gebildet oder ohne Schulabschluss, so einfach wie möglich macht. Tatsächlich wäre die amerikanische Kultur, die die Eigeninitiative anstatt staatlicher Intervention betont, am besten mit einer elitistischen, beinahe sozialdarwinistischen, Vorstellung des politischen Prozesses in Einklang zu bringen: Es partizipieren schon die Richtigen, weil alle anderen ja offenkundig dazu nicht in der Lage sind oder nicht wollen. Die europäische Kultur, die vereinfacht gesagt, die staatliche Fürsorgepflicht in den Mittelpunkt stellt, würde dagegen eher darauf abheben, Politik für alle zugänglich zu machen. Und das notfalls durch staatliche Intervention.

Auch wenn formal, d.h. vor dem Gesetz, alle Bürgerinnen und Bürger politisch gleich sind, wirft eine dauerhafte faktische Verletzung des Prinzips der politischen Gleichheit, z.B. in Form eines Bildungsgaps der Wahlbeteiligung, wichtige normative Fragen auf: Kann ein Land als vollständig entwickelte Demokratie betrachtet werden, wenn die soziale Herkunft eines Kindes sein späteres politisches Handeln als Erwachsener bestimmt oder wenn der Bildungsstand darüber entscheidet, ob man in der Lage ist seinen individuellen Interessen politisches Gehör zu verschaffen? Weist man Menschen auf diese weniger sichtbare Form der Ungleichheit hin, indem man

ihnen das Ausmaß des Bildungs- oder des Einkommensgaps der Wahlbeteiligung in ihrem Land zahlenmäßig vor Augen führt, sind nicht wenige bestürzt und empfinden das als ungerecht. Intuitiv bereiten uns als Demokraten systematische und dauerhafte Formen politischer Ungleichheit, sei es als ungleiche Wahlbeteiligung oder als ungleiche Repräsentation von Interessen durch Parteien, Unbehagen. In einer Demokratie darf zwar jede Bürgerin und jeder Bürger wählen oder demonstrieren, wenn es aber immer nur die Reichen, Gebildeten oder Männer auch tatsächlich tun, dann ist das schlicht nicht gut. Es widerspricht einer inklusiven Vorstellung von Demokratie, nach der möglichst alle gesellschaftlichen Gruppen am politischen Prozess teilhaben sollen. Dabei ist es auch nicht unbedingt wünschenswert, dass alle Menschen immer partizipieren. Probleme entstehen aber dann, wenn dieselben sozialen Gruppen dauerhaft politisch passiv und apathisch sind.

Auch die Politik selbst erkennt das Problem politischer Ungleichheit. Im Bericht des *Political and Constitutional Reform Committee* des britischen House of Commons liest man:

“Democracy is working less well than it used to and we need to move swiftly to pre-empt a crisis. The scale of the response must be equal to the task. Millions of people are missing from the UK’s electoral registers. Many of those who are registered –and in many cases the majority– choose not to participate at elections, be they for the UK Parliament, local government, or the European Parliament. In a modern democracy, it is unacceptable that millions of people who are eligible to vote are missing from electoral registers.” (House of Commons, 2014: ohne Seitenzahl)

Die Autoren des Berichts sprechen nicht nur über eine generell sinkende Wahlbeteiligung in Großbritannien, sondern sehen auch eine immer stärker ungleiche Wahlbeteiligung. Sie legen Zahlen vor, die eine systematische Verzerrung der Wahlbeteiligung zugunsten der privilegierten Schichten belegen. Gleiches könnte man über viele andere europäische Länder sagen wie Deutschland, Tschechien, Ungarn oder Polen, wie ein Überblick über die Daten in Abschnitt 2.2 zeigen wird.

Warum sollte man sich eigentlich gerade für den *Bildungsgap* der Wahlbeteiligung interessieren, was rechtfertigt den Fokus auf politische Ungleichheit, die auf formaler Bildung fußt? Es gibt viele Formen politischer Ungleichheit, denen man sich widmen könnte, z.B. politische Ungleichheiten, die ihre Ursachen im Einkommen, der ethnischen Herkunft oder dem Geschlecht haben. Genauso wie einen Bildungsgap gibt, gibt es in vielen Ländern einen *gender gap*, einen *income gap* oder einen *ethnicity gap* der politischen Beteiligung. Die Konzentration auf *bildungsbasierte* ungleiche Wahlbeteiligung ist in mehrerlei Hinsicht sinnvoll und relevant. Zum einen ist formale Bildung eine politisch sehr mächtige Ressource. Formal höher gebildete Menschen sind im Schnitt sehr oft politisch aktiver, verfügen über größeres Wissen und mehr Interesse an Politik. Gleichzeitig

sind sie oft besser in der Lage Politik zu verstehen und zu beeinflussen. Zum anderen ist Bildung eine bedeutende und in sozialen Interaktionen sichtbare soziale Kategorie, anhand derer sich soziale Statusgrenzen konstituieren. Menschen definieren sich zu einem wesentlichen Anteil durch ihr Niveau formaler Bildung: „Ich habe studiert!“ Damit stiftet formale Bildung in besondere Maße soziale Identität. Die Erfahrung von Bildung ist in vielen Fällen eine tiefere psychologische und soziale Erfahrung als z.B. die Erfahrung irgendwann im Leben ein gewisses monatliches Einkommen zu verbuchen. Zweifellos sind ein hohes Einkommen oder ein prestigeträchtiger Beruf Ressourcen, die politisch bedeutsam und wirksam sind. Die politische Prägekraft von Bildung ist aber oft größer und außerdem sind Einkommen und Status zu einem guten Teil ein Ergebnis formaler Bildung. In der Schule oder in der Hochschule passieren zudem viele Dinge, die prägend sind für das gesamte spätere Leben, die die Persönlichkeit bilden und damit auch auf politische Einstellungen und politisches Verhalten Einfluss nehmen. Gleichzeitig werden diese Erfahrungen in einer Lebensphase gemacht, in der die politische Sozialisation von Menschen oft noch in vollem Gange ist. Die Wahrscheinlichkeit, dass sich das Erlebte auch in Hinblick auf politische Einstellungen und politisches Verhalten auf Dauer in der Persönlichkeit „festschreibt“, ist damit größer.

Die Beschäftigung mit Bildung ist auch in Hinblick auf gesellschaftliche Konfliktkonstellationen relevant. Ungleiche politische Beteiligungsraten zwischen Gruppen, die sich entlang der Dimension formaler Bildung manifestieren, können auch ein Indiz sozialer Spaltung von Gesellschaften sein. Ressourcen, die in einem Teilsystem des gesellschaftlichen Prozesses, dem Bildungssystem, erworben werden, führen zu Disparitäten im einem anderen Teilsystem: dem Bereich des Politischen. Man könnte annehmen, dass wir es mit doppelten Formen von Ungleichheit zu tun haben: Mangelnde soziale und materielle Ressourcen führen dazu, dass Menschen ihre politischen Teilhaberechte nicht ausüben, woraus sich langfristig oft eine Ungleichheit der Repräsentation der Interessen gesellschaftlicher Gruppen ergibt. Genauso wenig wie man als Verfechter von Demokratie Ungleichheiten zwischen Männern und Frauen, Armen und Reichen oder Alten und Jungen akzeptieren möchte, will man eine systematische Benachteiligung niedrig gebildeter Menschen im Bereich des Politischen akzeptieren.

Formale Bildung ist definiert als die Qualifikation, die in staatlichen oder privaten Bildungsinstitutionen erworben wurde. Sie soll von Anfang an streng von einer zweiten wichtigen Form von Bildung, der informellen Bildung, abgegrenzt werden. Informelle Bildung umfasst alle Kenntnisse und Fertigkeiten, die Menschen im Laufe ihres Lebens außerhalb schulischer Institutionen erwerben. Sie können sich Wissen um viele Dinge, die im Alltag eine Rolle spielen, selbst beibringen oder von anderen lernen. Im Schnitt verfügen ältere Menschen damit über höhere informelle Bildung als jüngere und in vielen Bereichen des Lebens funktioniert informelle Bildung sehr gut

als Substitut formaler Bildung. Auf den Bereich des Politischen gemünzt bedeutet das beispielsweise, dass ältere Wählerinnen und Wähler mit geringerer Schulbildung durch ihre größere Erfahrung mit dem politischen System sich hier ebenso gut oder sogar besser zurechtfinden als jüngere Menschen mit höherer formaler Bildung. Erfahrung, sprich das über die Zeit Erlernte, kompensiert im Sinne informeller Bildung mangelnde formale Qualifikation. So unterscheiden sich z.B. die Wahlbeteiligungswahrscheinlichkeiten von Menschen mit Hauptschulabschluss, die aber unterschiedlich alt sind, oft erheblich zugunsten der Älteren. Auch wenn die Erforschung informeller Bildung auf politische Beteiligung sehr interessant ist, spielt informelle Bildung in dieser Arbeit nur insofern eine Rolle, dass sie statistisch kontrolliert werden muss, um die Effekte formaler Bildung verzerrungsfrei messen zu können. Deshalb muss in den statistischen Analysen um das Lebensalter der oder des Befragten kontrolliert werden.

Im Mittelpunkt dieser Studie steht die Analyse des Einflusses formaler Bildung auf eine bestimmte Form politischer Partizipation: die Beteiligung an nationalen Parlamentswahlen. Die Konzentration auf ungleiche Wahlbeteiligung ist auf mehrerlei Weise sinnvoll. Wählen ist die einzige Partizipationsform, die von der Mehrheit der Menschen in europäischen Gesellschaften ausgeübt wird. Damit nimmt die Wahlbeteiligung unter allen Arten politischer Beteiligung eine herausragende Stellung ein und gilt für viele als wichtigste Form politischer Partizipation. Aufgrund der exponierten Rolle der Wahlbeteiligung im politischen Prozess sind soziale Disparitäten in Form eines Bildungsgaps der Wahlbeteiligung normativ besonders relevant. Die Politik kann den Wählerwillen nicht so einfach ignorieren, wie z.B. die wöchentlich stattfindenden Demonstrationen einiger Dutzend Menschen gegen den Bau eines Bahnhofs. Wahlen haben also stärkere politische Effekte als andere Partizipationsarten. Gleichzeitig sind die Parteien Wählern gegenüber responsiver als Nichtwählern und die Konsequenz dauerhafter Nichtwahl einzelner gesellschaftlicher Gruppen ist ultimativ die Nichtberücksichtigung ihrer politischen Interessen. Außerdem wird Wählen gemeinhin als Partizipationsform betrachtet, die mit einem vergleichsweise(!) geringen Aufwand verbunden ist (Verba et al., 1978 ; Verba et al., 1995). Die Mitarbeit in Wahlkampagnen oder in einer Bürgerinitiative ist kognitiv und in Hinblick auf die dafür benötigte Zeit viel aufwändiger. Deshalb sollte folgendes gelten: Wenn wir soziale Spaltung bei der, im Vergleich zu anderen Beteiligungsformen, weniger ressourcenintensiven Wahlbeteiligung feststellen, dann ist eine ebenso große, wahrscheinlich aber eine noch größere, soziale Verzerrung bei den aufwändigeren Partizipationsformen zu erwarten. Dies macht Wahlbeteiligung zu einem geeigneten Ausgangspunkt einer noch größeren und umfassenderen Analyse ungleicher politischer Partizipation, die aber den Umfang dieser Arbeit überschreiten würde.

Das politikwissenschaftliche Interesse an der Beschäftigung mit politischer Ungleichheit, ihrem Ausmaß und ihren Ursachen war zuerst in den Vereinigten Staaten festzustellen. Die USA

sind ein Land, das von ökonomischer Ungleichheit geprägt ist und in dem sich diese Form der sozialen Ungleichheit auch stark in politischer Ungleichheit niedergeschlagen hat: Die Wahlbeteiligungsraten zwischen Armen und Reichen, Gebildeten und Ungebildeten aber auch zwischen ethnischen Gruppen variiert hier sehr stark (Verba et al., 2003).

Natürlich spielt politische Ungleichheit auch in Europa eine Rolle. Dies wurde in der Forschung, und im Gegensatz zu anderslautenden Ergebnissen älterer Studien (siehe z.B. Topf, 1995), unzweifelhaft nachgewiesen (Gallego, 2010, 2014) und wird im nächsten Kapitel dieser Arbeit (Abschnitt 2.2) genauer anhand von Daten zur Größe des Bildungsgaps im europäischen Vergleich empirisch gezeigt werden. Auch wenn die Existenz eines Bildungsgaps der Wahlbeteiligung innerhalb Europas aus einer normativen Perspektive nicht wünschenswert ist, so eröffnen sich in empirisch-wissenschaftlicher Perspektive dadurch große Möglichkeiten den Ursachen und Wirkmechanismen ungleicher Wahlbeteiligung auf den Grund zu gehen. Genau genommen stellt Europa einen idealen Testfall für Theorien ungleicher Wahlbeteiligung dar, die die Ursachen ungleicher Beteiligung auf der Kontextebene suchen. Einerseits können wir im Vergleich europäischer Länder ein sehr hohes Maß an Variation kontextueller Arrangements beobachten. Dies spiegelt sich z.B. in der Vielfalt institutioneller Strukturen wider, die sich im Bereich des politischen Systems, des ökonomischen Systems und des Bildungssystems in Europa beobachten lassen. Gleichzeitig sind aber viele für unsere Fragestellung relevante Hintergrundfaktoren konstant oder zumindest zwischen den Ländern sehr ähnlich. Alle untersuchten Länder können als echte Demokratien bezeichnet werden, in denen regelmäßig freie und faire Wahlen stattfinden. Außerdem verfügen alle Länder über ein im globalen Vergleich hohes Niveau an gesellschaftlicher und ökonomischer Modernisierung und sind in kultureller Hinsicht der christlich-abendländischen Tradition verpflichtet. Außerdem hat das rationalistische Gedankengut der Aufklärung in nahezu allen Gesellschaften im Laufe der Geschichte Einzug gehalten, was durch eine sichtbare Trennung von Kirche und Staat in weiten Teilen des politischen Systems sichtbar wird. Diese relative kulturelle Homogenität ist bedeutsam, da diese im Falle eines Ländersamples, das z.B. auch asiatische oder afrikanische Länder beinhalten würde, nicht mehr gegeben wäre und die Erforschung der Fragestellung maßgeblich erschweren würde. Darüber hinaus sprechen auch Gründe der Datenverfügbarkeit für eine Beschränkung auf Europa. Mit dem European Social Survey liegen exzellente Umfragedaten vor, die hinsichtlich ihrer Qualität ihresgleichen suchen. Zum anderen sind viele Indikatoren der Kontextebene nur für europäische Demokratien verfügbar.

Das Problem politischer Ungleichheit wurde nicht nur im akademischen Raum und seitens der Politik erkannt, was ein Blick auf die Medienberichterstattung zeigt. Meldungen über eine wachsende Kluft bei der Wahlbeteiligung zwischen Armen und Reichen oder zwischen hoch und niedrig Gebildeten erreichen uns in letzter Zeit z.B. in Deutschland immer häufiger. Die Print- und

Onlinemedien bringen teilweise größere Berichte und Analysen zu diesem Thema und lassen hier oft auch Politikwissenschaftler zu Wort kommen, die sich mit den Ursachen und Auswirkungen dieses Phänomens befassen. Artikelüberschriften wie „Die Abgehängten“ (Elmer et al., 2013) im SPIEGEL oder „Deutschlands gesplante Demokratie“ (Neuerer, 2013) im Handelsblatt lassen dabei erkennen, dass das Thema ungleicher politischer Beteiligung auch zunehmend von Medienvertretern als gesellschaftliches Problem wahrgenommen wird. Der Tenor dieser Artikel ist, dass ungleiche politische Teilhabe zum einen einen erheblichen Schaden für die betroffenen gesellschaftlichen Gruppen bedeutet, zum anderen aber auch einen Schaden für die Demokratie selbst.

1.2 Die Forschung zu ungleicher Wahlbeteiligung

Diese Arbeit möchte einen Beitrag zur Erklärung politischer Ungleichheit zwischen sozialen Gruppen in der bedeutsamsten Arena massenhafter politischer Beteiligung leisten: die Teilnahme an nationalen politischen Wahlen. Speziell geht es um die Erklärung ungleicher Wahlbeteiligungsraten von Menschen mit hoher und niedriger formaler Bildung. Dem liegt die Überlegung zugrunde, dass die Ursachen ungleicher Wahlbeteiligung auf der Ebene des gesellschaftlichen Kontexts zu suchen sind, also in den Eigenschaften, die typisch für die institutionelle, soziale, ökonomische oder parteipolitische Struktur eines Landes sind. Die folgenden Ausführungen geben kurz den Stand der Forschung innerhalb des Themenkomplexes wieder. Sie sollen dabei aufzeigen, an welcher Stelle das Wissen um die Zusammenhänge zwischen individuellem politischem Verhalten und Kontext noch lückenhaft ist und wo diese Arbeit folglich ansetzen kann, um solche Forschungslücken zu schließen. Der darauf folgende Abschnitt legt dann kurz das theoretische Modell dar, das die Grundlage dieser Arbeit bildet.

Der Bereich der Wahlforschung ist der am weitesten entwickelte Teilbereich der empirisch-quantitativ arbeitenden Politikwissenschaft und es existieren viele empirische Studien, die das Phänomen der Wahlbeteiligung zu erklären versuchen. Die dabei zu Tage geförderten Ergebnisse sind so zahlreich und informativ, dass wir die Determinanten der Wahlbeteiligung mittlerweile gut kennen. Vor allem auf der Individualebene sind die Ursachen von Wahlbeteiligung recht gut erforscht und wir wissen viel über die individuellen Motive und Ressourcen, die Wahlbeteiligung positiv beeinflussen (für einen Überblick siehe: Smets und Van Ham, 2013). Auch auf der Makroebene sind die Ursachen der Höhe der Wahlbeteiligung Gegenstand zahlreicher Untersuchungen (für Überblicke siehe: Blais, 2006 ; Geys, 2006a) und es ist auch hier relativ klar, welche Charakteristika von Ländern oder anderen territorialen Einheiten die Höhe der Wahlbeteiligung positiv oder negativ beeinflussen.

Insgesamt verstehen wir also heute gut, warum Menschen an Wahlen teilnehmen oder warum die Wahlbeteiligung in einigen Ländern so viel höher ist als in anderen. Was allerdings erst ansatzweise verstanden wird, ist die Frage inwiefern Individual- und Kontextebene zusammenwirken, also inwiefern die individuelle Disposition sich an Wahlen oder allgemein politisch zu beteiligen das Ergebnis der Einbettung des Individuums in seine soziale, politische oder ökonomische Umwelt ist. In Bezug auf das Thema politischer Partizipation können solche Kontexte konkret benannt werden. Sie können z.B. institutioneller Natur sein und das Wahlsystem eines Landes umfassen, das den Wahlakt zu einer relativ einfachen oder aber zu einer eher anspruchsvollen Aufgabe machen kann, je nachdem wie „benutzerfreundlich“ es gestaltet ist. Aber auch die Verteilung von Ressourcen innerhalb von Ländern stellt einen spezifischen Kontext dar, wenn Menschen z.B. die Einkommensverteilung als gerecht oder ungerecht wahrnehmen und wenn diese Überzeugungen ihre Wahlentscheidung beeinflussen. Es sollte offensichtlich sein, dass Erklärungen, die entweder nur das Individuum oder nur die Kontextebene betrachten für sich genommen weniger Einblicke in die Natur der Wahlentscheidung liefern als Theorien und Modelle, die eine realistischere Abbildung der Realität liefern, indem sie das Zusammenspiel beider Dimensionen untersuchen.

Wie erwähnt existieren bereits einige Arbeiten, die das Thema angemessen als ein Mehrebenen-Phänomen behandeln und auch die entsprechende Analysestrategie wählen, nämlich eine Form der Mehrebenenanalyse (Snijders und Bosker, 1999 ; Steenbergen und Jones, 2002), in der der simultanen Modellierung von Einflüssen der Mikro- und Makroebene statistisch Rechnung getragen wird. Speziell zur Erforschung ungleicher Wahlbeteiligung zwischen sozialen Gruppen wurden schon einige Studien vorgelegt (Anderson und Beramendi, 2012 ; Busemeyer und Goerres, 2014 ; Fisher et al., 2008 ; Gallego, 2010, 2014 ; Pardos-Prado et al., 2014 ; Schneider und Makszin, 2014), die alle einen wichtigen Beitrag zum besseren Verständnis ungleicher Wahlbeteiligung leisten. Jedoch beschränken sich viele dieser Arbeiten auf die Analyse institutioneller Kontexte oder noch spezifischer auf die Analyse des Einflusses politischer institutioneller Arrangements, vor allem auf spezifische Charakteristika des Wahlsystems, wie die Disproportionalität der elektoralen Formel oder die Ausgestaltung von Wahlzetteln. Den bedeutendsten Beitrag leistet Gallego (2010, 2014), die sich vor allem mit den politisch-institutionellen Ursachen bildungs-basierter politischer Ungleichheit beschäftigt aber auch das Ungleichheit stiftende Potential sozio-ökonomischer Variablen, nämlich der Einkommensverteilung und der Gewerkschaftsdichte, diskutiert und einer ersten Überprüfung unterzieht. Diese Arbeiten sind in mehrerer Hinsicht als bahnbrechend zu bezeichnen und liefern erstmals einen konzeptionellen Rahmen, innerhalb dessen die Wirkung kontextueller Faktoren auf das Ausmaß ungleicher politischer Partizipation untersucht werden kann.

Ein Überblick über die Literatur lässt drei Bereiche erkennen, in denen die bisherige Forschung zu kurz greift bzw. methodisch unzulänglich ist. Erstens zeigen einige Arbeiten, dass kontextuelle Variablen (z.B. die Einkommensverteilung oder die Existenz von Wahlpflicht) Zusammenhänge zwischen individuellen Ressourcen wie Einkommen oder Bildung und Wahlbeteiligung auf der Individualebene moderieren und damit Einfluss auf das Ausmaß ungleicher Wahlbeteiligung zwischen sozialen Gruppen nehmen. Die Strategie besteht meist in der Identifikation signifikanter *Cross-level*-Interaktionen zwischen einer Variablen der Individualebene und einer Variablen der Kontextebene. Das allein ist aber nicht ausreichend, um etwas über die Robustheit des Zusammenhangs zu sagen, da wir davon ausgehen müssen, dass zwischen vielen der relevanten Kontextvariablen empirische Zusammenhänge bestehen. Statistisch gesprochen haben wir es mit Fällen von Multikollinearität zu tun. Ein ebenso wichtiges Problem ist in diesem Zusammenhang der sog. *omitted variable bias*², d.h. eine Verzerrung der Effektstärken durch nicht im Modell berücksichtigte Variablen, so dass die gefundenen Effekte den wahren Effekt in der Population höchstwahrscheinlich meist über- oder unterschätzen. Hierzu ein Beispiel: Betrachtet man bei der Analyse der Variation des Bildungseffekts auf die Wahlbeteiligungswahrscheinlichkeit eine *Cross-level*-Interaktion zwischen Bildung und dem Anteil linker Parteien, so sollte dabei um das Ausmaß elektoraler Disproportionalität kontrolliert werden. Diese sollte durch einen kognitiven Mechanismus sowohl den Effekt formaler Bildung auf Wahlbeteiligung auf der Mikroebene moderieren als auch mit dem Anteil linker Parteien zusammenhängen und einen Einfluss auf die Wahlentscheidung haben. Welcher Teil des Bildungsgaps der Anzahl linker Parteien zugeschrieben werden kann ist nur dann zu messen, wenn wir den Anteil des Bildungsgaps herausrechnen, der durch die elektorale Disproportionalität beeinflusst wird.

Zweitens beschränkt sich die Menge untersuchter Kontexte meist auf Variablen des politisch-institutionellen Systems. Variablen wie das Wahlsystem, die Disproportionalität der elektoralen Formel oder die Stimmzettelgestaltung wurden z.B. schon in ihrer Bedeutung für ungleiche Wahlbeteiligung untersucht. Daneben auch der Effekt, den der Stimmenanteil linker Parteien oder der Anteil gewerkschaftszugehöriger Arbeitnehmer eines Landes auf ungleiche Wahlbeteiligung hat sowie die Einkommensverteilung (Pontusson und Lupu, 2011). Natürlich gibt es gewichtige theoretische Argumente für die Untersuchung der Bedeutung dieser Kontextvariablen für das Ausmaß politischer Ungleichheit. In allen Fällen gibt es ein plausibles kausales Narrativ, das die entsprechende Kontextvariable mit ungleicher Wahlbeteiligung verbindet. Allerdings wird in dieser Arbeit die Auffassung vertreten, dass es Kontexte gibt, die bislang nicht beachtet wur-

² Als *omitted variable bias* wird das Phänomen bezeichnet, wenn in Regressionsmodellen unberücksichtigte Variablen die Effekte einzelner oder mehrerer unabhängiger Variablen verzerren, da sie sowohl mit mindestens einer der unabhängigen Variablen und gleichzeitig mit der abhängigen Variablen zusammenhängen. Für eine ausführliche Erklärung und mathematische Herleitung siehe Angrist und Pischke (2008).

den, weil ihr Zusammenhang mit ungleicher politischer Beteiligung nicht so deutlich zu erkennen ist, wie im Falle der bereits untersuchten Kontextfaktoren. Insbesondere Bildungsinstitutionen selbst und ihre Bedeutung für ungleiche Wahlbeteiligung wurden bislang nur sporadisch analysiert. Dies ist überraschend, da es angesichts der enormen Prägung, die Kinder und Jugendliche in diesen Einrichtungen erfahren, kaum vorstellbar ist, dass Bildungsinstitutionen keine Auswirkungen auf das spätere politische Verhalten haben sollten. Außerdem werden ökonomische Institutionen in ihrer Bedeutung für ungleiche Wahlbeteiligung unter die Lupe genommen.

Der dritte wichtige Punkt, der in der Forschung bislang kaum eine bzw. noch gar keine Rolle spielt, ist die Frage nach dem Zusammenspiel einzelner Kontextmerkmale oder Dimensionen des Kontexts in der Entstehung ungleicher Wahlbeteiligung. Momentan werden einzelne Dimensionen des Kontexts in der Literatur so behandelt, als würden sie isoliert voneinander existieren und isoliert voneinander auf das Ausmaß ungleicher politischer Beteiligung wirken. Das ist aber wenig plausibel, denn es gibt gewichtige Gründe anzunehmen, dass die einzelnen Aspekte des Kontexts miteinander in Austausch- oder Abhängigkeitsbeziehungen stehen und demnach politische Ungleichheiten auch in ihrem Zusammenwirken beeinflussen. Beispielsweise kann man davon ausgehen, dass die Anzahl linker Parteien wesentlich mit der Disproportionalität der elektoralen Formel zusammenhängt. Somit haben wir zwei Kontextvariablen, die miteinander in Beziehung stehen und die potentiell mit ungleicher Wahlbeteiligung zusammenhängen. Durch die explizite Modellierung dieser direkten und indirekten Auswirkungen der Kontextvariablen Disproportionalität ist es möglich zu einem tieferen Verständnis der kausalen Mechanismen zu gelangen, die simultan und möglicherweise in entgegengesetzte Richtungen wirken. Wenn Disproportionalität die Komplexität der politischen Umwelt reduziert und damit ungleiche Wahlbeteiligung verringert aber gleichzeitig dazu führt, dass es tendenziell weniger linke Parteien gibt, die ja potentiell als Repräsentanten niedrig gebildeter Wählerinnen und Wähler fungieren, dann ist die Frage inwiefern der Nettoeffekt von Disproportionalität tatsächlich aussieht. Mehrebenen-Pfadmodelle, wie sie in dieser Arbeit zur Anwendung kommen, bieten eine Möglichkeit ebensolche Beziehungen zu modellieren und empirisch zu testen.

Mit ihrem Anspruch ein umfassendes Modell der Kontextabhängigkeit bildungsbasierter politischer Ungleichheit zu formulieren und dieses Modell auch empirisch zu testen, soll diese Arbeit die bislang gewonnen Erkenntnisse nutzen und erweitern. Dazu wird eine Theorie politischer Ungleichheit formuliert, die möglichst alle Kontextfaktoren berücksichtigt, die im Rahmen eines Prozessmodells des politischen Systems relevant sind. Dies umfasst Institutionen, genauso wie den sozioökonomischen Kontext des politischen Systems und den unmittelbaren elektoralen Wettbewerb im Kontext von Parlamentswahlen. Die strikte Einhaltung der sequentiellen kausalen Logik, an deren Ende der Wahlakt steht entfaltet das Modell Schritt für Schritt im Laufe der Ka-

pitel 5, 6 und 7. Diese sequentielle Erhöhung der kausalen Komplexität ermöglicht es die relative Bedeutung einzelner Kontextmerkmale für das Ausmaß politischer Ungleichheit einander gegenüber zu stellen und zu bewerten, an welcher Stelle des gesellschaftlichen Prozesses quasi die Kausalkette, an deren Ende der politische Partizipationsakt steht, durchbrochen wird und Menschen nicht mehr an der Politik teilhaben können oder wollen.

1.3 Ein kontextuelles Modell des Bildungsgaps der Wahlbeteiligung

Den theoretischen Unterbau dieser Arbeit bildet ein Modell kontextabhängiger ungleicher Wahlbeteiligung, das die Individualebene und die verschiedenen Dimensionen der Kontextebene verbindet. Das Modell soll an dieser Stelle kurz dargestellt werden und wird später im Theorieteil (Kapitel 4) ausführlich erläutert. Das Modell ist dem Forschungsgegenstand entsprechend ein Mehrebenenmodell und ermöglicht es dadurch bildungsbasierte ungleiche Wahlbeteiligung, als Ergebnis des Zusammenspiels von Individuen, die über gewisse Ressourcen verfügen, und kontextuellen Gegebenheiten zu untersuchen. Der Fokus auf das Zusammenwirken zwischen Mikro- und Makroebene liegt nahe. Wenn man sich vor Augen führt, dass der Zusammenhang zwischen formaler Bildung und Wahlbeteiligung auf der Individualebene in manchen Ländern stark ist, in anderen dagegen mäßig stark und in einigen nur schwach bzw. nicht nachweisbar ist, so ist es plausibel, die Ursachen dieser Variation auch auf der Ebene der Länder, sprich der Makro- oder Kontextebene, zu suchen. Weiter oben wurde gefragt: Was ist das Spezifische an Deutschland oder der Tschechischen Republik, das die Wahlbeteiligung zwischen Bildungsgruppen verzerrt? Warum sind die Wahlbeteiligungsraten zwischen hoch und niedrig Gebildeten in Ländern wie Spanien oder Griechenland kaum unterschiedlich? Diese Fragen sollen mittels eines komplexen theoretischen und empirischen Modells beantwortet werden. Dabei soll der Begriff des gesellschaftlichen Kontexts im Vergleich zu bislang vorliegenden Arbeiten erweitert werden. Das Modell folgt einer sequentiellen Logik. Formale Institutionen bilden die erste Stufe des Modells, da von ihnen angenommen werden kann, dass sie als eher statische und auf Dauer angelegte Arrangements dem Wahlakt kausal am weitesten vorgelagert sind. Die zweite Stufe bildet die Sozialstruktur, die kausal von der institutionellen Struktur beeinflusst wird. Als dritte Stufe und dem Wahlakt kausal am unmittelbarsten vorgelagert ist der Kontext einer spezifischen Wahl bzw. die politischen Konstellationen einer spezifischen Legislaturperiode. Diese wiederum sind ein Ergebnis der institutionellen Konfiguration eines Landes und auch beeinflusst von der Sozialstruktur.

Diese drei Dimensionen bilden in ihrer Gesamtheit den Kontext innerhalb dessen individuelles politisches Handeln stattfindet. Sie stehen, und das wird in der Forschung häufig übersehen, miteinander in Austauschbeziehungen. Damit beeinflussen sie ungleiche Wahlbeteiligung zwi-

schen sozialen Gruppen nicht isoliert voneinander, sondern auch in ihrem Zusammenspiel. Die kausale Logik, die dem Modell zu Grunde liegt spiegelt sich in der Struktur der empirischen Analyse wider. Im ersten Schritt werden die Ungleichheit stiftenden Effekte der formal-institutionellen Struktur untersucht. Das Modell wird im folgenden Kapitel 6 dann angereichert um soziostrukturelle Kontextfaktoren und in Kapitel 7 dann vollständig ausformuliert, indem politisch-elektorale Kontextfaktoren einbezogen werden. Durch die simultane Modellierung der Beziehungen der Kontextvariablen untereinander und deren gemeinsamen Auswirkungen auf den Bildungsgap Wahlbeteiligung soll das Modell der Komplexität der empirischen Beziehungen zwischen den Kontextvariablen gerecht werden.

Das Kausalmodell der Kontextebene ist aber nur ein Aspekt der theoretischen Grundlegung. Die Entsprechung dieses Modells auf der Mikroebene besteht in der Formulierung mechanistischer bzw. kausaler Logiken, die Bildung und den Wahlakt verknüpfen. Im diesem Modell werden vier verschiedene kausale Logiken unterschieden. Bildung wirkt auf Wahlbeteiligung durch einen kognitiven, einen statusbasierten, einen sozialisatorischen und einen identifikatorischen Mechanismus. Die kognitive Logik betont die Fähigkeit zu wählen, die statusbasierte Logik zielt auf den Zusammenhang von Bildung und Statuserwerb ab, während die identifikatorische Logik auf den Umstand abstellt, dass Bildung als bewusste politisierte Konfliktlinie fungieren kann anhand derer Parteien mobilisieren, indem sie an ein Schichtbewusstsein appellieren, das auf Bildung beruht. Schließlich sind sozialisatorische Aspekte zu beachten, die Bildung und den Wahlakt in Beziehung setzen, wenn Menschen wichtige politische Werte und Normen, wie z.B. Partizipation in der Schule lernen. Kapitel 3 wird diese an dieser Stelle noch skizzenhaft dargestellten kausalen Logiken detailliert darlegen.

An dieser Stelle soll auch dargelegt werden, was die Arbeit nicht leisten kann bzw. welche Aspekte, die den Zusammenhang von Bildung und politischer Beteiligung berühren, nicht von primärem Interesse sind. Damit vermeidet man Unklarheiten und Missverständnisse, da die thematischen Komplexe Bildung und politische Beteiligung gewisse Leseerwartungen wecken, wie die Erwartung der Anbindung der Arbeit an gewisse Forschungsstränge. Erstens geht es in dieser Arbeit nicht um die Erforschung der Frage, ob es einen kausalen Zusammenhang von Bildung und politischer Beteiligung gibt. Diese sehr aktuelle und sehr kontrovers geführte Diskussion ist zwar wichtig, spielt aber im Zusammenhang der Erforschung der Kontextabhängigkeit ungleicher Wahlbeteiligung zwischen Bildungsgruppen eine untergeordnete Rolle. Bildung ist in unserem Zusammenhang vor allem als soziale Kategorie, die Statusgrenzen manifestiert und die mit spezifischen sozialen Erfahrungen verbunden ist, von Bedeutung. Ein normatives demokratietheoretisches Problem entsteht dann, wenn die durch Bildung gezogenen Statusgrenzen auch politisch in Form unterschiedlicher Beteiligungsraten von hoch und niedrig Gebildeten bei Wahlen wirksam

werden. So etwas kann man schlicht als ungerecht empfinden. Ob es dabei einen genuin kausalen Effekt formaler Bildung gibt, ist nicht unbedingt die wichtigste Frage. Außerdem ist es mit den vorliegenden Daten und der Fragestellung ohnehin nicht möglich die Frage nach Kausalität oder Korrelation zu beantworten. Zum Zweiten kann keine exakt ausformulierte Theorie des Zusammenwirkens verschiedener kontextueller Dimensionen formuliert werden. Während in einigen Teilbereichen bereits Literatur existiert, die z.B. das Zusammenspiel von Bildungs- und Wirtschaftssystem näher zu erklären versucht, muss die Arbeit in anderen Bereichen explorativ bleiben und das Zusammenspiel gewisser Kontextfaktoren auf Grundlage plausibler Überlegungen postulieren. Nachdem die theoretische Grundlegung hier umrissen wurde, soll der nächste Abschnitt einen Überblick über die Gliederung der Arbeit geben. Drittens geht es hier ausschließlich um politische Ungleichheit, die sich anhand von Bildung manifestiert. Auch wenn es zweifellos zahlreiche andere relevante Formen politischer Ungleichheit gibt, die sich anhand des Einkommens, beruflichem Status, Geschlecht oder ethnischen Herkunft festmachen lassen, werden diese hier nur erwähnt, wenn sie im Zusammenhang der Analyse des Bildungsgaps der Wahlbeteiligung eine Rolle spielen.

1.4 Der Aufbau dieser Arbeit

Die Arbeit gliedert sich in insgesamt acht Kapitel, von denen das erste diese Einleitung darstellt. Das auf die Einleitung folgende Kapitel 2 gibt einen eher deskriptiven Überblick über den Zusammenhang von Bildung und Wahlbeteiligung auf der Individualebene, im Vergleich der untersuchten Länder und im Längsschnitt des Untersuchungszeitraums. Mit dieser Vorstufe zur noch folgenden umfangreicheren und weitaus komplexeren empirischen Analyse der Kapitel 5, 6 und 7 soll ein Eindruck von der Verteilung des Zusammenhangs zwischen Bildung und Wahlbeteiligung und damit bildungsbasierter politischer Ungleichheit in Europa gewonnen werden.

Kapitel 3 fasst den Stand der für diese Analyse relevanten Forschung zusammen, die sich mit dem Zusammenhang von Bildung und politischer Partizipation, insbesondere dem Akt des Wählens, beschäftigt. Dabei werden sowohl Arbeiten betrachtet, die sich der Analyse dieses Zusammenhangs auf der Mikroebene widmen, als auch solche Arbeiten, die Bildung und Wahlbeteiligung auf der Makroebene (meist Länder) zum Gegenstand haben. Daneben werden auch neuere Ansätze diskutiert, die Mikro- und Makroebene kombinieren und dabei auch die Kontextabhängigkeit des Zusammenhangs untersuchen. Mit ihrem Fokus auf der Untersuchung der Kontextabhängigkeit des Zusammenhangs von Bildung und Wahlbeteiligung auf der Individualebene lässt sich auch meine Arbeit in die Reihe solcher Mehrebenen-Ansätze einordnen, da hier ja versucht wird die Stärke eines Zusammenhangs auf der Individualebene (Mikroebene) mit Variablen der Kontextebene (Makroebene) zu erklären.

Die empirische Analyse bildet den Kern dieser Arbeit. Sie entfaltet sich in den drei aufeinanderfolgenden Kapiteln 5, 6 und 7, in denen schrittweise das weiter oben kurz umrissene und im Theoriekapitel 4 noch ausführlicher zu beschreibende sequentielle Mehrebenenmodell bildungsbasierter ungleicher Wahlbeteiligung einer empirischen Untersuchung unterzieht. Die Analyse nimmt ihren Ausgang in Kapitel 5. Kapitel 5 befasst sich mit formal institutionellen Kontextvariablen und ihrem Zusammenhang mit bildungsbasierter politischer Ungleichheit. Hier wird ungleiche Wahlbeteiligung zwischen Bildungsgruppen in Beziehung zu politischen, ökonomischen und Bildungsinstitutionen gesetzt. Dabei lautet die Frage, wie die Ausgestaltung institutioneller Arrangements ungleiche Wahlbeteiligung stärker oder schwächer machen kann. Außerdem wird geprüft inwiefern die institutionellen Subsysteme miteinander in Zusammenhang stehen, um eventuell bestehende *spill-over*-Prozesse zwischen z.B. ökonomischen und politischen Institutionen in der Genese ungleicher Wahlbeteiligung zu identifizieren.

Kapitel 6 weitet den Blick und betrachtet den Zusammenhang zwischen der Sozialstruktur und der Stärke des Bildungseffektes auf die Wahlbeteiligung unter Kontrolle der in Kapitel 5 untersuchten institutionellen Kontextvariablen. Dabei liegt das Hauptaugenmerk auf der Verteilung der soziostrukturellen Variablen Bildung selbst und ihrem Zusammenhang mit ungleicher Wahlbeteiligung. Hier wird unter anderem untersucht, inwiefern die Verteilung der Ressource Bildung in einem Land, ihr Niveau bzw. ihre Streuung, den Bildungsgap beeinflusst. Im Anschluss daran werden wiederum die Abhängigkeiten zwischen Institutionen und Sozialstruktur pfadanalytisch modelliert, um zu zeigen, wie diese beiden Dimensionen des gesellschaftlichen Kontexts Ungleichheit in ihrem Zusammenwirken beeinflussen.

Kapitel 7 markiert den dritten und letzten Schritt der sequentiell aufgebauten empirischen Analyse. In diesem Kapitel werden zu den institutionellen und soziostrukturellen noch politisch-elektorale Kontextfaktoren und ihre Bedeutung für bildungsbasierte ungleiche Wahlbeteiligung untersucht. Diese Dimension des Kontexts umfasst Variablen, die dem direkten Kontext einer Wahl zuzuordnen sind wie die Struktur des Parteienwettbewerbs oder die parteiensystemische Polarisierung. Dies ist die dynamischste Kontextdimension, da sie von Wahl zu Wahl häufig Veränderungen unterworfen ist, und die politische Gemengelage eine andere ist. Den Abschluss dieses Kapitels bildet ebenso wie in den vorangegangenen Abschnitten der Analyse in Kapitel 5 und 6 die Integration aller bisher als wirkmächtig identifizierter Kontextfaktoren in ein Mehrebenen-Pfadmodell, das die Beziehungen zwischen den Kontextvariablen modelliert. Dies geschieht mit dem Ziel ein umfassendes Mikro-Makro-Modell bildungsbasierter politischer Ungleichheit, das auch die Abhängigkeiten zwischen den Kontextvariablen berücksichtigt, zu formulieren und empirisch zu testen.

Den letzten Abschnitt der Arbeit bildet Kapitel 8, in dem die Ergebnisse der Arbeit nochmal zusammengefasst werden sollen. Darüber hinaus bietet das Schlusskapitel Raum für das Aufzeigen von Möglichkeiten wie die Befunde dieser Arbeit, die natürlich wie jede empirische Arbeit auch an Grenzen stößt, in künftigen Forschungsprojekten vertieft werden können, und wo Ansatzpunkte für Verbindungen zu verwandten Forschungsgebieten sind. Insbesondere wird hier die Notwendigkeit betont, noch mehr über die mechanistischen Beziehungen herauszufinden, die Mikro- und Makroebene verknüpfen.

1.5 Die wichtigsten empirischen Ergebnisse

Die empirischen Analysen bestätigen die Annahmen, die dem Modell und den daraus abgeleiteten Hypothesen zu Grunde liegen: Der Kontext spielt eine sehr wichtige Rolle in der Entstehung des Bildungsgaps. Ein umfassendes Verständnis ungleicher Wahlbeteiligung kann deshalb nur erlangt werden durch die theoretische und empirische Verbindung von Individual- und Kontextebene. Für die Notwendigkeit eines umfassenden Modells, das verschiedene Dimensionen des gesellschaftlichen Kontexts erfasst, spricht auch, dass in allen drei Stufen des Modells statistisch signifikante Zusammenhänge zwischen Kontext- und Individualebene gefunden werden, deren Bedeutsamkeit auch unter Kontrolle um potentielle Störfaktoren erhalten bleibt.

Kapitel 5 beschäftigt sich mit formal-institutionellen Einflussfaktoren, die ungleiche Wahlbeteiligung zwischen hoch und niedrig gebildeten Wählern vergrößern oder abmildern. Die Ergebnisse sprechen dafür, dass Institutionen politische Ungleichheit vergrößern können. Von den untersuchten Kontextfaktoren, die sich in politische, ökonomische und Bildungsinstitutionen unterteilen lassen, konnten einige signifikante Einflüsse auf ungleiche Wahlbeteiligung identifiziert werden. Im Komplex politischer Institutionen spielt vor allem die elektorale Disproportionalität eine Rolle für das Ausmaß ungleicher Wahlbeteiligung. Je proportionaler Wahlsysteme gestaltet sind, desto größer ist die politische Ungleichheit in einem Land. Ökonomische Institutionen strukturieren Ungleichheit in ähnlichem Maße. Koordinierte Marktwirtschaften erzeugen weniger ungleiche Wahlbeteiligung. Gleichzeitig sind Bildungssysteme maßgeblich für die Größe des Bildungsgaps verantwortlich. Insbesondere stratifizierte Bildungssysteme, die Schülerinnen und Schüler früh trennen, generieren einen größeren Bildungsgap der Wahlbeteiligung. Außerdem ist die *vocational specificity*, also die Berufsorientierung eines Bildungssystems, eine weitere institutionelle Variable, die den Bildungsgap erhöhte: Je stärker die Berufsorientierung eines Bildungssystems, desto größer ist der Bildungsgap im Schnitt.

Die Erweiterung des Modells um soziostrukturelle Faktoren in Kapitel 6 liefert vor allem zwei wichtige Ergebnisse. Zum einen verändern sich die Effektstärken der institutionellen Kontextfaktoren im Vergleich zu Kapitel 5, wo noch nicht um soziostrukturelle Faktoren kontrolliert wurde.

Dies war so zu erwarten, da Abhängigkeiten zwischen den einzelnen Kontextvariablen explizit Teil des theoretischen Modells sind. Zum anderen zeigen sich auch bei Kontrolle um formal-institutionelle Kontextvariablen statistisch signifikante und substantielle Effekte soziostruktureller Kontextmerkmale auf das Ausmaß ungleicher Wahlbeteiligung zwischen Bildungsgruppen. Hier sehen wir interessante Muster. Zum einen wirkt sich der Anteil niedrig gebildeter Menschen in einem Land negativ auf den Bildungsgap aus: Je mehr Menschen niedrig gebildet sind, desto geringer ist der Bildungsgap im Schnitt. Zum anderen hängen objektive kognitive Fähigkeiten mit dem Bildungsgap zusammen. Je stärker die kognitiven Fähigkeiten von niedrig und hoch Gebildeten sich voneinander unterscheiden, desto größer ist im Schnitt auch der Bildungsgap der Wahlbeteiligung.

Den Abschluss der empirischen Analyse bildet Kapitel 7, wo zusätzlich zu den institutionellen und soziostrukturellen noch politisch-elektorale Kontextvariablen in das Modell aufgenommen werden. Von diesen wurde ja im theoretischen Modell angenommen, dass sie in der kausalen Sequenz, dem Wahlakt am nächsten sind und damit den unmittelbarsten vorgelagerten Kontext bilden. Die Ergebnisse der Analysen zeigen, dass auch diese Dimension des Kontexts einen Beitrag zur Erklärung kontextuell bedingter ungleicher Wahlbeteiligung zwischen Bildungsgruppen leistet. Hier ist die Polarisierung von Parteiensystemen herauszuheben, die Ungleichheit tendenziell größer macht: Je stärker Parteiensysteme ideologisch-programmatisch polarisiert sind, desto größer ist die durchschnittliche ungleiche Wahlbeteiligung zwischen Bildungsgruppen.

Dieses einführende Kapitel diene dem Zweck einen Überblick über das Thema bildungsbasierte politische Ungleichheit oder genauer über bildungsbasierte ungleiche Wahlbeteiligung und ihre gesellschaftliche Relevanz zu geben. Zweitens sollte durch die Identifikation von Unzulänglichkeiten oder „blinden Flecken“ bislang vorgelegter Studien zum Thema die Forschungsfrage entwickelt und das theoretische Modell, das der Arbeit zu Grunde liegt, eingeführt werden. Nachdem am Schluss auch kurz die wichtigsten Ergebnisse dargestellt wurden, sollte man nun eine klare Vorstellung davon haben, was von den folgenden Kapiteln zu erwarten ist. Die Analyse beginnt mit dem anschließenden Kapitel 2, das eher deskriptiv und noch nicht stark theoriegeleitet einen Überblick über das Ausmaß und die geografische Struktur der Verteilung des Bildungsgaps in Europa geben soll: Wie ungleich ist Wahlbeteiligung in Europa zwischen Bildungsgruppen verteilt und in welchen Ländern oder Regionen finden wir am meisten bzw. am wenigsten davon? Nur wenn solche Variation zwischen Ländern oder Regionen tatsächlich auch nachweisbar ist, ist es lohnenswert die Ursachen auf der Ebene des gesellschaftlichen Kontexts zu suchen.

2 Die empirischen Muster des Bildungsgaps der Wahlbeteiligung in Europa

Logisch betrachtet gibt es zwei Grundvoraussetzungen, die die Formulierung einer kontextuellen Theorie politischer Ungleichheit oder genauer des Bildungsgaps der Wahlbeteiligung überhaupt sinnvoll zulassen. Zum einen, und das ist trivial, muss es natürlich Ungleichheit bei der Wahlbeteiligung zwischen den Angehörigen verschiedener Bildungsgruppen geben. Ohne einen solchen Bildungsgap existiert diese Form politischer Ungleichheit nicht. Zum anderen muss der Bildungsgap im Vergleich von Ländern oder über die Zeit unterschiedlich groß sein. Nur wenn der Bildungsgap über Kontexte hinweg variiert, kann der Kontext den Bildungsgap auch erklären. Wir müssen somit als erstes eine Antwort auf die Frage finden: Gibt es tatsächlich Länder, in denen die Differenz der Wahlbeteiligungsraten zwischen hoch und niedrig Gebildeten größer ist als in anderen? Dazu muss man sich die Daten anschauen, die diese Informationen beinhalten. Genau das ist Gegenstand dieses Kapitels. Wir werden zunächst das Ausmaß bildungsbasierter Ungleichheit im Länder- und Zeitvergleich betrachten, um einen Eindruck von der geografischen und zeitlichen Verteilung des Bildungsgaps zu erhalten. Wie sich zeigt, sind die oben genannten Bedingungen beide erfüllt und wir können substantielle Variation zwischen den Ländern Europas feststellen, die wir im Rahmen der Analyse dieser Arbeit mit kontextuellen Faktoren erklären werden.

Wir finden interessanterweise aber keine allzu eindeutigen geografischen Muster des Bildungsgaps. Relativ naheliegende Erklärungen, nach denen beispielsweise die im europäischen Vergleich tendenziell egalitäreren nordischen Demokratien auch politisch egalitärer wären, können somit nicht gegeben werden. Damit ist auch klar, dass man nicht grundsätzlich behaupten kann, dass Formen sozialer Ungleichheit automatisch mit politischer Ungleichheit einhergehen, einfach weil zu viele Länder von solch einem Muster abweichen. In diesem Sinne sind z.B. keine klaren Zusammenhänge zwischen einer ungleichen Verteilung der Ressource Bildung und dem Bildungsgap der Wahlbeteiligung erkennbar. Ungleich verteilte Bildung bedeutet nicht automatisch einen größeren Bildungsgap. Ebenso wenig gibt es empirische Evidenz dafür, dass ungleiche Wahlbeteiligung lediglich ein Problem einer generell niedrigen Wahlbeteiligung ist. Diese Behauptung hält sich in Forschung und Politik hartnäckig und wird auch als *Tingstens Law of Dispersion* bezeichnet (vgl. Persson et al., 2013 ; Tingsten, 1937). Dass es kein *Law of Dispersion* gibt, sollte mit den Analysen dieses Kapitels klar werden. Zwar wird der Bildungsgap im Schnitt mit zunehmender Wahlbeteiligung kleiner, die Länder streuen dabei aber sehr stark und wir finden zahlreiche Ausreißer, die von diesem „Gesetz“ abweichen (vgl. Gallego, 2014). Es gibt Länder mit relativ hoher Wahlbeteiligung und großem Bildungsgap, wie z.B. Deutschland und Ungarn. Es gibt aber

auch Länder, in denen die Wahlbeteiligung eher niedrig oder moderat ist, der Bildungsgap aber trotzdem nur gering oder sogar überhaupt nicht existiert, wie in Bulgarien oder Großbritannien. Als Ergebnis dieses Kapitels können wir festhalten, dass die Ursachen des Bildungsgaps nur in einer tiefer schürfenden Analyse des gesellschaftspolitischen und institutionellen Kontexts gefunden werden können und dass vereinfachende Lösungsansätze über die Erhöhung der allgemeinen Wahlbeteiligung zu weniger politischer Ungleichheit zu gelangen der Komplexität dieses Problems nicht gerecht werden.

2.1 Ungleiche Wahlbeteiligung in Europa

Europa ist im globalen Vergleich eine privilegierte Region und insgesamt eine der am höchsten gebildeten Regionen der Erde. Dies gilt vor allem in Bezug auf das Niveau *formaler* Bildung, also die durchschnittliche Ausstattung mit staatlich oder privat zertifizierten Bildungsabschlüssen, die untereinander vergleichbar sind. Ein kurzer Blick auf Daten der United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) macht dies sehr deutlich. Die Alphabetisierungsrate der europäischen Länder beträgt im Jahre 2015 zwischen 99,89 Prozent in Lettland und 94,1 Prozent in Malta (UNESCO Institute for Statistics, 2016). Zum Vergleich: Die restlichen Länder der Erde können im Jahre lediglich mit einer durchschnittlichen Alphabetisierungsrate von 85,2 Prozent aufwarten, während diese Zahl in Europa bei durchschnittlich 99,25 Prozent liegt (UNESCO Institute for Statistics, 2016).³ Schaut man sich die ärmsten Regionen der Welt an, so wird das sehr hohe europäische Bildungsniveau noch deutlicher. In Afrika können nicht wie in Europa 99 von 100 Menschen lesen und schreiben, sondern nur etwa 60 von 100 (UNESCO Institute for Statistics, 2016). Auch wenn Alphabetisierung kein perfektes Maß gesellschaftlicher Modernisierung ist, so wird Europas privilegierte Position im internationalen Vergleich anhand dieser Zahlen doch ziemlich deutlich.

Ungeachtet des hohen durchschnittlichen Bildungsniveaus innerhalb Europas gibt es substantielle Heterogenität zwischen den Ländern, die sich nicht auf dem Niveau fundamentaler Fertigkeiten wie Lesen und Schreiben messen lassen. Es lassen sich aber unterschiedliche Pfade der Bildungspolitik identifizieren, die dazu geführt haben, dass wir regional unterschiedliche Geschwindigkeiten der Expansion von Bildung, in Osteuropa zuweilen sogar Phasen der Bildungskontraktion, und damit teilweise deutlich abweichende Verteilungen von Bildungsabschlüssen zwischen einzelnen Ländern feststellen können. So sind die durchschnittlichen Bildungsniveaus in den Ländern Südeuropas im Schnitt niedriger, während in Nordeuropa die höchsten Bildungsniveaus zu beobachten sind. Gleichzeitig ist Bildung aber auch innerhalb von Gesellschaften mehr oder weniger gleichmäßig verteilt. In Europa existieren Länder wie Norwegen, die durch-

³ Da die Daten Lücken für viele Jahre aufweisen, stammen die aktuellsten Zahlen des UNESCO Institute for Statistics auf der Ebene von Weltregionen aus dem Jahre 2013. Das sollte allerdings an der Interpretation nichts ändern.

schnittlich über ein sehr hohes Bildungsniveau verfügen bei gleichzeitig relativer Gleichverteilung von Bildung und Länder wie Portugal, Griechenland oder Spanien, die im Durchschnitt eine niedriger gebildete Bevölkerung haben und wo Bildungsabschlüsse eher ungleich verteilt sind. Die Verteilung von Bildung innerhalb von Gesellschaften spielt vor allem eine Rolle bei der Frage, welcher kulturelle Stellenwert formaler Bildung zukommt. Je niedriger das Niveau formaler Bildung im Schnitt ist, desto weniger weichen niedrig gebildete Menschen von einer gesellschaftlichen Norm ab und desto weniger wahrscheinlich sollten niedrig Gebildete von diskriminierenden Erfahrungen betroffen sein, die in der Schule, im Alltag und vor allem am Arbeitsmarkt gemacht werden können (Solga, 2002b).

Die Beschreibung der Verteilung von Bildungsabschlüssen sagt allein noch nichts über politische Konsequenzen aus, die diese möglicherweise bezüglich regionaler geografischer Muster politischer Beteiligung hat. Genauso stellt eine ungleiche Verteilung von Bildungsabschlüssen innerhalb von Gesellschaften nicht unbedingt eine hinreichende Bedingung für ungleiche Wahlbeteiligung zwischen hoch und niedrig gebildeten Wählerinnen und Wählern dar. In kapitalistischen Gesellschaften wissen und akzeptieren wir auch gemeinhin, dass individueller Erfolg am Arbeitsmarkt oft stark mit Bildung zusammenhängt und sind deshalb bereit gewisse ökonomische Ungleichheiten, die auf Bildung basieren, zu akzeptieren. Dieses Leistungsprinzip auch auf den Bereich der Politik anzuwenden fällt uns aber schwer und Bildungsungleichheit wird spätestens dann zum Problem, wenn sie politisch wirksam wird, indem die gebildeten Eliten eines Landes überproportional politische Macht ausüben können. Wenn die höher Gebildeten sich im Schnitt viel häufiger an Wahlen beteiligen und dadurch politisch überrepräsentiert sind, weil sich die Politik ihnen gegenüber in höherem Maße responsiv verhält als Nichtwählern, kann dies zum Problem einer Demokratie werden. Sollten sich in Gesellschaften soziale Statusgruppen, z.B. auch durch Bildung, identifizieren lassen, die sich dauerhaft von der politischen Sphäre abwenden, indem sie vor allem nicht wählen, so bedeutet dies langfristig ein normatives Problem für die Demokratie (Lijphart, 1997). Wir hätten es in diesem Fall mit einer doppelten Form der Ungleichheit zu tun, da sich eine sozioökonomische Form der Ungleichheit, nämlich die Ungleichverteilung der Ressource Bildung, in eine politische Form der Ungleichheit übersetzt. Einfacher gesprochen entscheiden die sozialen Chancen auch über die politischen Chancen eines Menschen, was sehr viele Menschen in demokratischen politischen Gemeinwesen intuitiv als ungerecht empfinden. Wie sich schon in diesem Kapitel zeigen wird, sind die Zusammenhänge keineswegs so einfach, und die Annahme, dass z.B. ungleiche Verteilung von Bildung zu ungleicher Wahlbeteiligung führt ist irrig. Diese Feststellung wird durch die Ergebnisse der Analysen von Kapitel 6 noch untermauert, die zeigen dass Bildungsungleichheit sogar zu einem geringeren Bildungsgap führen kann.

Es wurde bereits erwähnt, dass die Existenz substantieller Unterschiede in Bezug auf den Bildungsgap der Wahlbeteiligung zwischen den untersuchten Ländern die wichtigste Voraussetzung der Sinnhaftigkeit dieser Untersuchung darstellt. Die Identifikation solcher Variation als Vorstufe zu der später folgenden komplexeren empirischen Analyse der Ursachen des Bildungsgaps der Kapitel 5, 6 und 7 ist aber aus mindestens zwei weiteren Gründen notwendig. Für Europa ist erstens die Frage nach der Existenz eines starken Zusammenhangs von Bildung und Partizipation in der Vergangenheit in der Forschung nicht eindeutig beantwortet worden. So gibt es Arbeiten, die die Existenz eines Bildungsgaps der Wahlbeteiligung in Europa leugnen (Topf, 1995). Dies ist ein wichtiges Indiz dafür, dass die Art der Operationalisierung und die Größe bzw. die geographische Abdeckung des zugrundeliegenden Ländersamples maßgeblich dafür sind das Ausmaß der Variation bildungsbasierter ungleicher Wahlbeteiligung zwischen europäischen Ländern korrekt zu bestimmen. Außerdem stammt der Großteil der Literatur, die sich mit diesem Thema beschäftigt, aus den USA und befasst sich dabei nicht mit der Analyse europäischer Länder. Es existieren zwar Studien, die sich mit einer größeren Anzahl von Ländern mehrerer Kontinente befassen (Gallego, 2010, 2014), eine umfassende Analyse bildungsbasierter ungleicher Wahlbeteiligung einer möglichst großen Anzahl ausschließlich europäischer Länder fehlt aber bislang.

Wir beginnen an dieser Stelle mit der eher deskriptiven Analyse des Zusammenhangs zwischen Bildung und Wahlbeteiligung auf der Individualebene im Vergleich der untersuchten europäischen Länder. Genauer gesagt beschreiben wir die Stärke des Zusammenhangs zwischen formaler Bildung und Wahlbeteiligung innerhalb jedes Landes und vergleichen diese untereinander. Es ist an dieser Stelle wichtig sich kurz klar zu machen, was die Begriffe „Effekt“ oder „Effektstärke“ in unserem Kontext substantiell, sprich realweltlich oder empirisch, bedeuten. Logisch betrachtet ist ein starker statistischer Zusammenhang zwischen individuellen Ressourcen wie Bildung und Einkommen mit individueller Wahlbeteiligung analog zur Beobachtung, dass Menschen mit höherer formaler Bildung, *ceteris paribus*, häufiger an Wahlen teilnehmen. Und je mehr die relative Häufigkeit der Wahlbeteiligung höher gebildeter von der relativen Häufigkeit niedrig gebildeter Wählerinnen und Wähler nach oben abweicht, desto stärker ist der (statistisch messbare) Effekt formaler Bildung. Die Größe der Lücke zwischen den Gruppen, der Bildungsgap, entspricht der Größe des Effekts formaler Bildung. Diese Logik ist zum Verständnis der empirischen Analysestrategie, die in sehr ähnlicher Form auch im späteren Verlauf dieser Arbeit zum Einsatz kommen wird, sehr wichtig.

Die folgenden Abschnitte dieses Kapitels messen in diesem Sinne zunächst den Zusammenhang zwischen Bildung und Wahlbeteiligung in Europa, um zu zeigen in welchen Ländern Menschen mit höherer Bildung häufiger zur Wahl gehen als ihre weniger gebildeten Mitbürgerinnen und Mitbürger. Wenn hier ein substantieller Unterschied zwischen den Angehörigen verschiede-

ner Bildungsgruppen auszumachen ist, ist eine der eingangs erwähnten Grundvoraussetzungen der Analyse der Ursachen des Bildungsgaps erfüllt. Damit diese Ungleichheiten mit Eigenschaften des gesellschaftlichen Kontexts erklärt werden können, muss das Ausmaß ungleicher Wahlbeteiligung zudem im Länder- oder im Zeitvergleich variieren. Nur wenn wir solche Variation beobachten können, gibt es, salopp formuliert, auch etwas zu erklären.

Im ersten Schritt der Analysen dieses Kapitels wird also zunächst ein relativ einfaches logistisches Regressionsmodell aufgestellt, das den differentiellen Effekt von Bildung bei Kontrolle um andere partizipationsrelevante Faktoren, nämlich Alter und Geschlecht, schätzen soll. Der Regressionskoeffizient der Bildungsvariablen ist unsere spezifische Messung des Bildungsgaps und wir vergleichen dieses Maß zwischen den Ländern und über Zeit, um Unterschiede und Ähnlichkeiten zu lokalisieren. Dieses multivariate Modell ist deshalb wichtig, weil die bivariate Korrelation zwischen Bildung und Wahlbeteiligung auf der Mikroebene allein noch verzerrt sein kann. Das Alter von Wählerinnen und Wählern wirkt hier mit großer Wahrscheinlichkeit als Störgröße, da es gleichzeitig mit Bildung und mit Wahlbeteiligung korreliert ist, da mit zunehmendem Alter, wie in Kapitel 1 beschrieben, das Ausmaß informeller Bildung größer wird. Außerdem ist das Gefühl Wählen sei eine staatsbürgerliche Pflicht bei den älteren Kohorten im Schnitt stärker verankert (Dalton, 2008a). Zwei darauf folgende Abschnitte widmen sich der Untersuchung des Zusammenhangs zwischen der Größe des Bildungsgaps und der Höhe der tatsächlichen Wahlbeteiligung bzw. des Bildungsniveaus eines Landes. Dies geschieht mit dem Ziel einen ersten Anhaltspunkt dafür zu erhalten, wie einerseits der Bildungskontext selbst die Stärke des Zusammenhangs zwischen Bildung und Wahlbeteiligung beeinflusst und ob andererseits ein *ceiling*-Effekt eintritt, so dass mit steigender Wahlbeteiligung der differentielle Effekt von Bildung verschwindet, weil er einfach praktisch nach oben hin begrenzt ist.

2.2 Exploration des empirischen Zusammenhangs zwischen formaler Bildung und Wahlbeteiligung

In diesem Abschnitt soll die Beziehung zwischen formaler Bildung und der Beteiligung an Wahlen durch eine bivariate Analyse auf Grundlage der Daten des European Social Survey (ESS) der Wellen 1 bis 5 (2002 bis 2010) untersucht werden. Dazu wird die Höhe der Wahlbeteiligung innerhalb verschiedener Bildungsgruppen, definiert durch die sog. ISCED-Level, betrachtet. ISCED steht für die International Standard Classification of Education, also der internationalen Klassifikation der UNESCO, die die Vergleichbarkeit von Bildungsabschlüssen über Länder gewährleisten soll. Abbildung 1 gibt eine Beschreibung des bivariaten Zusammenhangs zwischen berichteter Wahlbeteiligung und formaler Bildung. Bildung wird in fünf Kategorien des ESS gemessen, die von 1 „primäre Bildung und weniger“ bis 5 „abgeschlossene Hochschulbildung“

reichen. Primäre Bildung entspricht dabei etwa dem deutschen Hauptschulabschluss und die Kategorie 1 umfasst damit alle Menschen, die maximal über einen Hauptschulabschluss bzw. ein im jeweiligen Land entsprechendes Äquivalent verfügen. Die Abbildung zeigt den Anteil der selbstberichteten Wahlbeteiligung innerhalb der Angehörigen der fünf ISCED-Kategorien. Eine monoton steigende Beziehung signalisiert demnach, dass die Zugehörigkeit zu einer Gruppe mit höherem Bildungsabschluss die Wahlbeteiligung im Vergleich zu Gruppen mit niedrigeren Abschlüssen durchschnittlich ansteigen lässt.

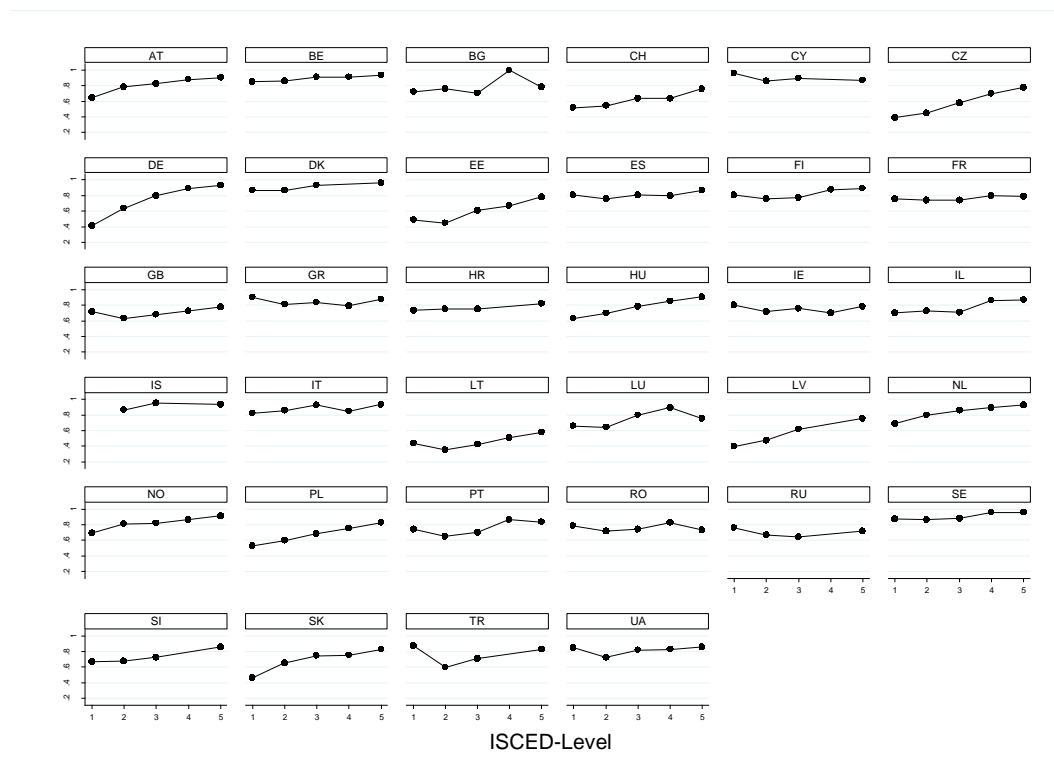


Abbildung 1: Formale Bildung und selbstberichtete Wahlbeteiligung in Europa 2002 bis 2010 (ESS Wellen 1 bis 5). Bildung: ISCED-Level rekodiert in fünf Kategorien (1: primäre Bildung und weniger; 5: Hochschulbildung). Die Liniendiagramme stellen die Mittelwerte der selbstberichteten Wahlbeteiligung für die einzelnen Bildungsgruppen dar. Die y-Achse gibt die Wahlbeteiligung in Dezimalschreibweise an, wobei der Wert 100 Prozent entspricht. Die Einzelgraphen sind anhand der Ländercodes des ESS (ISO-Kodes) sortiert, weshalb nicht konsequent die alphabetische Reihenfolge eingehalten wird.

Es ist klar erkennbar, dass es einige Länder gibt, in denen die Beteiligung an Wahlen eng an die sozioökonomische Ressource Bildung gebunden ist. Die sog. Visegrad-Staaten Tschechien, Polen, die Slowakei und Ungarn aber auch Deutschland, Österreich und die Niederlande sind hier Beispiele. In diesen Ländern scheint die Beteiligung an Wahlen eng an formale Bildung geknüpft zu sein: Je höher Individuen formal gebildet sind, desto höher ist die individuelle Wahrscheinlichkeit zu wählen. Die höchste Wahrscheinlichkeit sich an Wahlen zu beteiligen haben demnach Menschen mit Hochschulbildung und wir erkennen in diesen Ländern überall einen nahezu linearen Anstieg der Wahlbeteiligungsraten mit zunehmender formaler Bildung. In anderen Ländern finden wir bivariat keinen Zusammenhang zwischen Bildung und Wahlbeteiligung.

Hierzu zählen beispielsweise Belgien, Frankreich, Griechenland, Zypern und Spanien aber auch Kroatien und die Ukraine. Bulgarien, Irland, Luxemburg, Portugal, Russland, die Türkei und die Ukraine weisen uneindeutige Zusammenhänge auf, die teilweise diskontinuierlich sind, indem die Wahlbeteiligung mit steigender Bildung ansteigt und wieder sinkt.

Da wir in diesem Teil der Analyse noch nicht um das Alter der oder des Befragten kontrollieren, ist es möglich, dass Muster wie sie in der Türkei oder in Zypern zu beobachten sind und wo die niedrig gebildeten die höchste selbstberichtete Wahlbeteiligungsrates aufweisen, mit dem Alter dieser Gruppe zu erklären sind. Die Gruppe der niedrig Gebildeten ist auch in diesen Ländern im Schnitt älter als der Rest der Gesellschaft. Gleichzeitig sollte höheres Alter auch generell mit höherer Wahlbeteiligung zusammenhängen. In anderen Ländern wie z.B. Irland sind die Muster diskontinuierlicher Entwicklung nur schwach ausgeprägt, weshalb wir hier auch zufällige Variation vermuten können bzw. die Ergebnisse nicht überinterpretieren sollten.

Diese Ergebnisse sind interessant, weil sie zeigen, dass ein starker Zusammenhang zwischen Bildung und Wahlbeteiligung in den unterschiedlichsten Ländern zu finden ist, während er sich in vielen Ländern nur schwach nachweisen lässt. Wir finden aber ebenso wenig stark prononcierte geografische Muster, nach denen z.B. die nordischen Länder prinzipiell keine ungleichen Wahlbeteiligungsrates aufweisen würden, denn wir sehen z.B. in Norwegen deutliche Unterschiede der Wahlbeteiligung niedrig und hoch Gebildeter. Dies nimmt vereinfachenden Annahmen, die z.B. mangelnde ökonomische Ungleichheit oder mangelnde demokratische Erfahrung als Hauptursachen politischer Ungleichheit ausmachen, den Wind aus den Segeln. Im nächsten Abschnitt soll nun überprüft werden, ob die Ergebnisse der bivariaten Analyse einer multivariaten Überprüfung Stand halten, indem wir mit einer spezifischen Messung ungleicher Wahlbeteiligung versuchen den Nettoeffekt formaler Bildung auf die Wahlbeteiligungswahrscheinlichkeit auf der Individual-ebene zu identifizieren.

Die Größe des Bildungsgaps der Wahlbeteiligung in Europa

Ziel dieser Arbeit ist die Beschreibung partizipativer Ungleichheit und deren Zusammenhang mit gesellschaftlichen Kontexten. Solch eine Fragestellung berührt das Verhältnis von Mikro- und Makroebene des politischen Systems. In dieser Arbeit werden dafür synonym die Begriffe Individual- und Kontextebene gebraucht. Damit der gesellschaftliche Kontext aber überhaupt als Ursache und damit als Erklärung ungleicher Wahlbeteiligung zwischen sozialen Gruppen wirksam sein kann, muss zunächst gezeigt werden, dass es etwas zu erklären gibt. Ungleiche Wahlbeteiligung zwischen den Ländern muss substantielle Unterschiede zwischen einzelnen Ländern aufweisen. Es reicht demnach nicht zu zeigen, dass es ungleiche Wahlbeteiligung innerhalb der Länder gibt. Nehmen wir an, dass der Unterschied zwischen hoch und niedrig gebildeten Wählerin-

nen und Wählern in allen Ländern 20 Prozentpunkte beträgt. Wir hätten damit zwar ein beträchtliches Maß an ungleicher Wahlbeteiligung zwischen den Bildungsgruppen, dennoch könnten wir diese Ungleichheit nicht mit Charakteristika der politischen Systeme der Länder erklären, da der Bildungsgap, sprich die Ungleichheit, konstant ist. In einem solchen Fall müsste man die Erklärung auf der Ebene der Individuen suchen und dabei die Frage stellen wie sich hoch und niedrig gebildete Menschen in politikrelevanten Eigenschaften substantiell und universell über Länder- und Kulturgrenzen hinweg unterscheiden.

Eine Bemerkung sei an dieser Stelle noch gemacht. Natürlich kann man gegen die eben vorgebrachte Argumentation einwenden, dass es durchaus möglich wäre, dass in den einzelnen Ländern sehr unterschiedliche Prozesse ablaufen, die letzten Endes aber zu den gleichen objektiv beobachtbaren Mustern von ungleicher Wahlbeteiligung führen. In diesem Sinne würde der Kontext sehr wohl auf ungleiche Wahlbeteiligung wirken, wir würden es nur im Sinne eines gigantischen ökologischen Fehlschlusses nicht bemerken, da Ungleichheit nicht zwischen den Ländern variiert. Dieser Einwand ist aus zwei Gründen unbegründet. Zum einen ist es aufgrund der Vielzahl der hier untersuchten Länder unwahrscheinlich, dass wir tatsächlich existierende Variation auch nicht als solche identifizieren. Jede zusätzliche Beobachtung erhöht die Chance Ungleichheiten aufzudecken. Zum anderen arbeiten wir mit Individual- und Kontextdaten, so dass unsere Ergebnisse in den multivariaten Analysen der Kapitel 5 bis 7 nicht der Gefahr des ökologischen Fehlschlusses ausgesetzt sind. Was wir allerdings sehr wohl erwarten dürfen, ist die Tatsache, dass es zahlreiche Pfade zu mehr oder weniger Ungleichheit gibt, was wir ja gerade empirisch nachweisen wollen.

Bevor mit der eigentlichen empirischen Analyse begonnen wird, muss noch erläutert werden, wie die zentrale unabhängige Variable „formale Bildung“ operationalisiert wird. Im European Social Survey gibt es zwei Bildungsvariablen, die international vergleichbar sind. Das ist zum einen die metrische Variable „Bildungsjahre“, zum anderen eine ordinal skalierte Variable, die eine Harmonisierung der ISCED-Level auf ein vergleichbares Maß darstellt. Diese Variable umfasst fünf Ausprägungen von 1: primäre Bildung und weniger bis 5: Hochschulbildung. Die beiden Variablen korrelieren hoch aber nicht perfekt miteinander (Pearson $r = .77$, $p < .000$). In diesem Abschnitt der Analyse werden beide Operationalisierungen verwendet, was einen zusätzlichen Robustheitscheck der Ergebnisse darstellt. Die Messung von Bildung mittels Bildungsjahren ist mit einigen Problemen behaftet. Insbesondere hat sie den paradoxen Effekt, dass Menschen, die eine Klassenstufe wiederholen mussten, nach dieser Messung höhere Bildungsniveaus aufweisen als solche, die nicht wiederholen mussten bzw. Menschen, die eine Klasse übersprungen haben. Deshalb wird in den meisten Fällen die ordinalskalierte ISCED-Variable herangezogen und nur

in einigen Fällen auf Bildungsjahre zurückgegriffen, wenn metrische Variablen mit vielen Ausprägungen für die Analyse hilfreich und angemessen sind.

An dieser Stelle stellt sich noch die Frage nach der validen Messung des Bildungsgaps der Wahlbeteiligung. Hier wird ein Vorschlag von Gallego (2010) aufgegriffen, der in ähnlicher oder identischer Form auch von anderen übernommen wurde (Andersen und van de Werfhorst, 2010 ; Persson, 2013). Dabei folgt man der Überlegung, dass die Stärke des Bildungseffekts in einem multivariaten logistischen Regressionsmodell das Ausmaß partizipativer Ungleichheit widerspiegelt, das durch formale Bildung entsteht: Je stärker positiv der Regressionskoeffizient der Bildungsvariablen ausgeprägt ist, desto größer ist das Ausmaß ungleicher Wahlbeteiligung, das durch formale Bildung verursacht wird. Somit wird zunächst für jedes Land und jede Erhebungswelle ein relativ einfaches logistisches Regressionsmodell geschätzt, in dem lediglich um Variablen kontrolliert wird, die mit Bildung zusammenhängen, sie kausal beeinflussen, nicht aber eine Konsequenz von Bildung selbst sind. Diese Variablen sind das Alter und das Geschlecht (Gallego, 2010). Auf diese Weise sollte man der Messung des Nettoeffekts von Bildung näher kommen als ohne Kontrollvariablen. Um das Einkommen wird nicht kontrolliert, da dieses in hohem Maße ein Ergebnis formaler Bildung ist und in diesem Sinne keine gute Kontrollvariable darstellt (Angrist und Pischke, 2008). Dasselbe gilt für Einstellungsvariablen, wie politisches Interesse oder politisches Kompetenzbewusstsein, die ebenfalls als Mediatorvariablen bzw. intervenierende Variablen zu betrachten sind, die in der kausalen Sequenz zwischen Bildung und der Wahlentscheidung wirken (Gallego, 2014). Außerdem ist das Problem fehlender Werte bei der Einkommensvariablen in Umfragedaten meist ziemlich gravierend, was eine Analyse zusätzlich erheblich erschweren würde. Das Modell auf der Individualebene ist wie folgt spezifiziert⁴:

$$Pr(vote = 1) = \text{logit}^1(\beta_0 + \beta_1 * \text{Bildung} + \beta_2 * \text{Geschlecht} + \beta_3 * \text{Alter} + \beta_4 * \text{Alter}^2)$$

Die Wahlbeteiligungswahrscheinlichkeit auf der Individualebene ist damit eine Funktion individueller formaler Bildung, des Geschlechts und des Alters. Das Modell enthält zusätzlich einen quadratischen Term des Alters, um der potentiell kurvilinearen Beziehung von Alter und Wahlbeteiligung Rechnung zu tragen, wenn die Wahlbeteiligungswahrscheinlichkeit, die mit zunehmendem Alter ansteigt, ab einem gewissen Punkt höheren Alters wieder zu sinken beginnt. Um die unterschiedlichen Auswahlwahrscheinlichkeiten durch das Stichprobendesign auszugleichen, wurden die Schätzungen mit einem Design-Gewicht durchgeführt.

⁴ Fehlende Werte stellen hier kein Problem für die Analyse dar. Wir haben für die Individualvariable Bildung 1,1% *missing values*, für das Alter 0,11% und für das Geschlecht 0,03%.

Die Interpretation logistischer Regressionskoeffizienten ist nicht intuitiv, da die Effektstärken der einzelnen unabhängigen Variablen nicht konstant sind, wie in der linearen Regression. Als Maßzahl der Effektstärke wurde hier der durchschnittliche Marginaleffekt gewählt, der in der Literatur am ehesten als allgemein akzeptiertes und über verschiedene Regressionsmodelle vergleichbares Maß der Effektstärke in logistischen Regressionsmodellen gilt (Kohler und Kreuter, 2012). Der durchschnittliche Marginaleffekt entspricht dem Durchschnitt aller Marginaleffekte einer Variablen, er ist also der Mittelwert der Marginaleffekte der Variablen aus allen möglichen Kombinationen der unabhängigen Variablen. Somit müssen die Werte der übrigen unabhängigen Variablen im Modell nicht an willkürlich gewählten Werten konstant gehalten werden. Die Interpretation ist dabei ziemlich einfach: Der durchschnittliche Marginaleffekt gibt an um wieviel Prozentpunkte sich die vorhergesagte Wahrscheinlichkeit durchschnittlich verändert, wenn sich die Bildungsjahre um ein Jahr erhöhen. Dabei ist er auf einen Bereich zwischen 0 und 1 skaliert. Ein Effekt von beispielsweise 0,03 impliziert also eine Erhöhung der vorhergesagten Wahrscheinlichkeit um 3 Prozentpunkte.

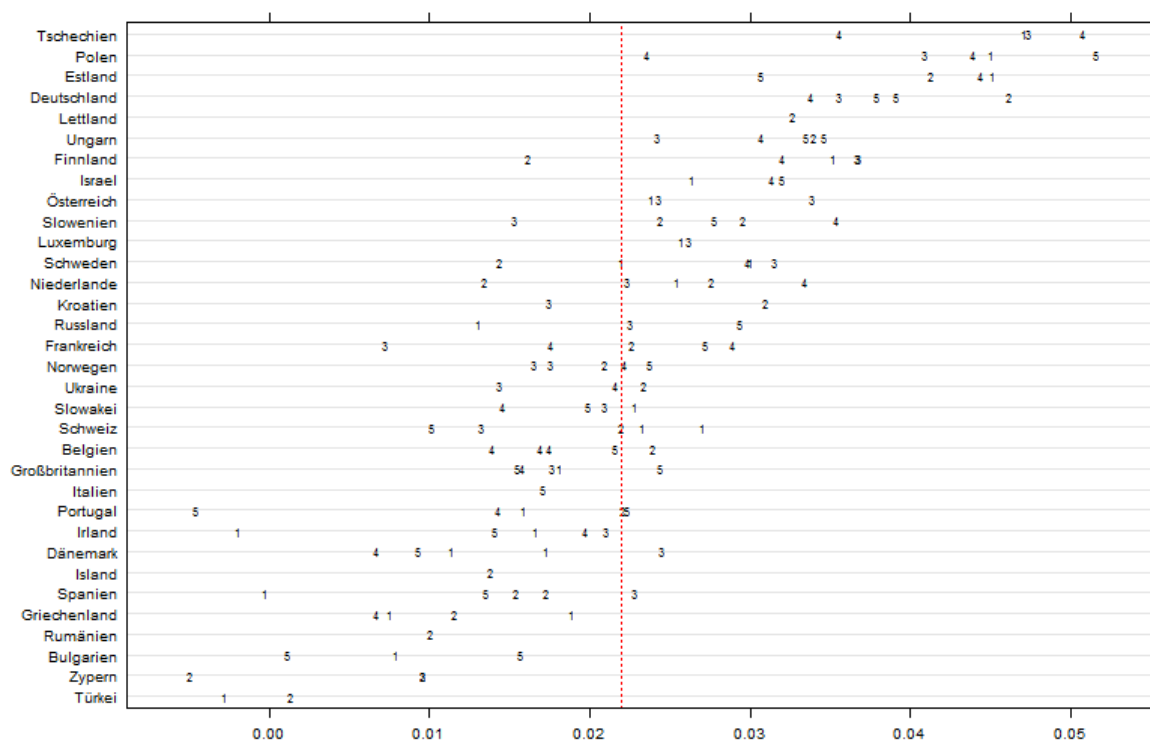


Abbildung 2: Bildungseffekte und Wahlbeteiligung in Europa 2002 bis 2010 (ESS 1 bis 5).

Die Abbildung stellt auf der x-Achse den durchschnittlichen Marginaleffekt der Bildungsvariablen für die einzelnen Erhebungswellen des ESS pro Land dar. Dabei indizieren die Zahlen die Punktschätzung für die spezifische Erhebungswelle des ESS. Alle Effekte wurden geschätzt mit einem Design-Gewicht. Quelle: Eigene Berechnungen auf Grundlage des ESS (Wellen 1 bis 5).

Abbildung 2 fasst die Ergebnisse der einzelnen logistischen Regressionsanalysen zusammen. Indem sie die durchschnittlichen Marginaleffekte der Bildungsvariablen für alle Länder und Erhebungswellen wiedergibt, gibt sie uns einen sehr guten Überblick für das Ausmaß geografischer

Variation bildungsbasierter ungleicher Wahlbeteiligung. Dabei soll auch untersucht werden, ob das gefundene Muster der Bildungseffekte es erlaubt die untersuchten Länder zu sinnvollen geografischen Gruppen zusammenzufassen. Hierzu eine kurze Bemerkung: Die Klassifikation von Ländern nach Effektstärke ist immer zu einem gewissen Grad willkürlich, da kein objektives Kriterium existiert, welches die Einordnung zweifelsfrei gelingen lässt. Deshalb wurde ein pragmatisches Kriterium gewählt, wonach Effekte über 0,03 als hoch, Effekte zwischen 0,02 und 0,03 als mittel und Effekte unter 0,02 als niedrig eingestuft werden. Mittelt man den Effekt über alle Länder und Zeiträume, so erhöht ein zusätzliches Jahr formaler Bildung die vorhergesagte Wahrscheinlichkeit wählen zu gehen um durchschnittlich 2,2 Prozentpunkte. Werte über 0,022 indizieren damit überdurchschnittlich starke Effekte formaler Bildung und *vice versa*.

Die stärksten Effekte formaler Bildung finden wir in Tschechien, Polen, Estland, Lettland, Deutschland, Ungarn, Finnland und Israel. Tschechien ist das Land mit dem insgesamt stärksten Bildungseffekt bzw. Bildungsgap. Die Wahrscheinlichkeit sich an Wahlen zu beteiligen steigt mit einem weiteren Bildungsjahr zwischen 3,6 in Welle 1 und 5,1 Prozentpunkte in Welle 5. Dieser Effekt ist ziemlich gravierend, betrachtet man z.B. die Differenz zwischen Personen mit geringer Bildung und hoher Bildung. Eine Person mit beispielsweise 16 Bildungsjahren, was etwa einem Masterabschluss entspricht, hat in Tschechien in Welle 5 eine um ca. 40 Prozentpunkte höhere Wahrscheinlichkeit zur Wahl zu gehen als eine Person mit lediglich 9 Bildungsjahren, was dem deutschen Hauptschulabschluss entspricht. Führt man sich diese Interpretation der Effektstärken vor Augen, so wird deutlich, dass der Effekt formaler Bildung für die Entscheidung sich an Wahlen zu beteiligen sehr bedeutsam sein kann. In Polen finden wir außer in Welle 3 ähnlich starke Effekte. Estland und Lettland als Staaten des Baltikums und ehemalige Sowjetrepubliken weisen ähnliche Effektgrößen auf, wobei man einschränkend erwähnen muss, dass für Lettland nur Daten einer einzigen Erhebungswelle vorliegen. Nichtsdestoweniger ist der durchschnittliche Marginal-effekt formaler Bildung in den baltischen Staaten stark und schwankt zwischen 0,031 und 0,045, also zwischen 3,1 und 4,5 Prozentpunkten.

Es gibt auch einige überraschende Muster. Deutschland und Finnland würde man eigentlich nicht in der Gruppe der Länder mit überdurchschnittlichem Bildungsgap erwarten. Eine Erklärung dieses Ergebnisses fällt zunächst nicht leicht. Dass sich ansonsten nur postsozialistische junge Demokratien in der Spitzengruppe einfinden, ist dagegen weniger überraschend, da in anderen Studien bereits auf die Wirksamkeit soziodemographischer Faktoren auf die Wahlbeteiligung in diesen Staaten hingewiesen wurde (vgl. Blais und Dobrzynska, 1998). Die Gruppe der Länder mit den stärksten Bildungseffekten lässt zumindest ein gewisses geografisches bzw. politisch-historisches Muster erkennen. So gehören Tschechien, Polen und Ungarn zu den Staaten, die unter sowjetischem Einfluss standen. Estland und Lettland haben einen ähnlichen historisch-

politischen Hintergrund, durch ihre direkte Zugehörigkeit zur Sowjetunion. Wir können an dieser Stelle vorsichtig formulieren, dass der relativ große Bildungsgap hier vielleicht eine Folge der kognitiven Komplexität ist, die die Wahlen in diesen Ländern nach den Systemumbrüchen begleitet. Die politische und elektorale Diskontinuität (vgl. Pacek et al., 2009) könnte demnach zu hohen kognitiven Anforderungen an niedrig gebildete Wählerinnen und Wähler stellen, so dass diese sich mit größerer Wahrscheinlichkeit enthalten. Im weiteren Verlauf der Arbeit wird auf dieses Ergebnis zurückzukommen sein. An dieser Stelle kann jedoch schon gesagt werden, dass sich mit Kapitel 5 zeigen wird, dass es entgegen der hier geäußerten naheliegenden Vermutung politischer Komplexität vor allem die bildungssystemischen Eigenschaften sind, die den Bildungsgap in den postsozialistischen Staaten beeinflussen.

Eine größere und ziemlich heterogene Gruppe weiterer Länder weist mittlere Effektstärken zwischen 2 und 3 Prozentpunkten auf. Dazu gehören, gelistet nach absteigender Stärke des Bildungseffekts, die Länder Österreich, Slowenien, Luxemburg, Schweden, die Niederlande, Kroatien, Russland, Frankreich, Norwegen, die Ukraine und die Slowakei. Interessant ist, dass wir in dieser Gruppe Länder beobachten können, die man auf Grund ihrer ausgeprägten Betonung gesellschaftlicher Gleichheit eher in der Gruppe der Länder mit schwacher partizipativer Ungleichheit erwarten würde: Schweden und Norwegen. Schwache, neutrale oder sogar leicht negative Effekte finden wir in einer dritten Gruppe von Ländern, die ebenfalls eine größere Zahl von Ländern umfasst. Zu dieser Gruppe gehören die Schweiz, Belgien, Großbritannien, Portugal, Irland, Dänemark und Island. Die schwächsten Effekte finden wir in Griechenland, Zypern, der Türkei und Spanien, sowie in den ehemaligen sozialistischen Staaten Rumänien und Bulgarien. In diesen Ländern scheint der Zusammenhang zwischen Bildung und Wahlbeteiligung kaum ausgeprägt zu sein. Der Vergleich der multivariaten mit der bivariaten Analyse zeigt, dass es bei Kontrolle um partizipationsrelevante Faktoren, insbesondere das Alter, sowohl Muster gibt, die sich als robust erweisen als auch solche, die verschwinden. Der starke Zusammenhang bleibt stabil in Tschechien, Polen, Ungarn und in Deutschland. Er schwächt sich ab in der Slowakei, in Österreich und in den Niederlanden. Und er wird in Finnland erst durch Inklusion der Kontrollvariablen erkennbar. Dies zeigt, dass die Feststellung unterschiedlicher Beteiligungsraten zwischen Bildungsgruppen allein nicht ausreicht, um politische Ungleichheit zu entdecken, sondern eine unverzerrte Messung des Bildungsgaps nur in einer multivariaten Herangehensweise möglich ist. Das ist ebenso ein gewichtiges Argument zugunsten unserer spezifischen Messung des Bildungsgaps.

Veränderungen des Bildungsgaps innerhalb der Länder im Zeitverlauf

Kontexte von Wahlen können über Zeit eher stabil sein oder aber kurzfristigen Veränderungen unterworfen sein. So verändern sich die institutionelle oder die politische Struktur, z.B. das Wahlsystem oder das Parteiensystem, meist inkrementell und nicht radikal von Wahl zu Wahl. Andere kontextuelle Merkmale wie der erwartete Ausgang von Wahlen, die Kampagnentätigkeit von Parteien oder die Bedeutsamkeit einer spezifischen Wahl sind dagegen häufiger kurzfristigen Veränderungen unterworfen. Die Veränderungen der Bildungseffekte, sprich ungleicher Wahlbeteiligung, wird in den Kapiteln 5, 6 und 7 auch noch Gegenstand komplexerer Analysen sein, die den Zusammenhang ungleicher Wahlbeteiligung und kontextueller Faktoren in einer Längsschnittperspektive betrachtet. Es soll hier aber bereits ein Überblick über die Entwicklung der Effekte über die Zeit gegeben werden, um zu sehen, ob wir bei der Analyse bildungsbasierter ungleicher Wahlbeteiligung überhaupt Variation des Bildungsgaps innerhalb der untersuchten Länder beobachten können.

Einen ersten Hinweis für das Vorhandensein von Veränderungen im Beobachtungszeitraum liefert wieder ein Blick auf Abbildung 3. Die durchschnittlichen Marginaleffekte der Bildungsvariablen sind im Zeitverlauf von gewissen Veränderungen gekennzeichnet. Es gibt Länder, in denen die Effekte stärker variieren und solche, in denen nur wenig intertemporale Variation zu beobachten ist. Länder, in denen sich das Ausmaß des Bildungsgaps über die Zeit stärker verändert sind z.B. Portugal, Polen, Frankreich, Finnland und Spanien. In Portugal variiert der Effekt zwischen ca. 0,0 und 0,022 in Polen zwischen etwa 0,024 und 0,052 und in Frankreich zwischen etwa 0,0 und 0,027. Insgesamt bewegen sich die Differenzen zwischen dem niedrigstem und dem stärkstem Effekt zwischen zwei und drei Prozentpunkten. Es existieren aber auch Länder, in denen überhaupt keine Veränderung des Bildungseffektes und damit der Ungleichheit im Zeitverlauf zu beobachten sind. Hierzu zählen Italien, Luxemburg, die Türkei, Israel, Norwegen, Großbritannien, die Slowakei und die Ukraine. Die Differenz zwischen dem höchsten und dem geringsten Effekt beträgt hier weniger als einen Prozentpunkt. Die Veränderungen in den übrigen Ländern bewegen sich zwischen einem und zwei Prozentpunkten. Insgesamt ist dieses Muster interessant, da man aufgrund des relativ kurzen Beobachtungszeitraumes von nur knapp zehn Jahren nicht unbedingt davon ausgehen musste, dass solche Veränderungen innerhalb einzelner Länder zu beobachten sind. Auch wenn wir an dieser Stelle nur über die Ursachen dieser Muster spekulieren können, so legen sie doch nahe, dass bildungsbasierte ungleiche Wahlbeteiligung dynamischer ist als man vielleicht annimmt.

Eine wichtige Einschränkung muss hier allerdings gemacht werden. Auch wenn wir Variation innerhalb der Länder feststellen können, die in Hinblick auf die Unterschiede der Effektstärke teils beachtlich sind, so überschreiten die Unterschiede der Bildungseffekte innerhalb der Länder

von Erhebungswelle zu Erhebungswelle nie die Schwelle zur statistischen Signifikanz. Es ist deshalb wichtig vorsichtig bei der Interpretation der intertemporalen Variation zu sein, was aber in Anbetracht der beobachteten Unterschiede der Effektstärken innerhalb einiger Länder keineswegs bedeutet, dass solche Variation rein zufällig wäre. Um der Frage nach intertemporaler Variation des Bildungsgaps tiefer auf den Grund zu gehen werden in den Kapiteln 5 bis 7 komplexere Analysen durchgeführt werden, die zusätzlich Kontextvariablen mit einbeziehen. Es zeigt sich, dass insbesondere Dynamiken des Parteiensystems und Veränderungen der Sozialstruktur einen unmittelbare Veränderung des Bildungsgaps nach sich ziehen können.

Die Höhe der Wahlbeteiligung

Der nächste Abschnitt geht der Frage nach, ob der Effekt formaler Bildung mit der Höhe der tatsächlichen Wahlbeteiligung zusammenhängt. Intuitiv würde man annehmen, dass die Höhe der Wahlbeteiligung negativ mit partizipativer Ungleichheit zusammenhängt: Je höher die Wahlbeteiligung, desto kleiner ist auch der Bildungsgap im Schnitt. Dies entspricht auch der Meinung, die häufig vorgebracht wird, nach der die Erhöhung der Wahlbeteiligung auch mit weniger sozial verzerrter Wahlbeteiligung einhergeht. Wenn sich also hier ein klares Muster zeigt, so wäre das Evidenz zugunsten dieser These, so dass Maßnahmen, die auf die Erhöhung der Wahlbeteiligung abzielen, auch eine Verringerung sozial verzerrter Wahlbeteiligung bedeuten. Wir werden im Theorieteil dieser Arbeit (Kapitel 4) noch sehen, dass diese Argumentation das Problem leider zu stark vereinfacht, und dass höhere Wahlbeteiligung nicht zwangsläufig zu weniger Ungleichheit führt. Dennoch ist es an dieser Stelle interessant sich den Zusammenhang anhand der Daten anzusehen.

Abbildung 3 enthält die entsprechende Information. Hier ist die Höhe der tatsächlichen Wahlbeteiligung auf der x-Achse abgetragen, während die y-Achse die Größe des durchschnittlichen Marginaleffekts der Bildungsvariablen (in fünf ISCED-Kategorien) auf die Wahlbeteiligung wiedergibt.⁵ Die Regressionsgerade bietet die beste lineare Approximation an die Daten und die zusätzlich gezeigte Loess-Kurve stellt eine nichtlineare Anpassung an die Punktwolke dar, um evtl. vorhandene nichtlineare Zusammenhänge zu identifizieren. Die negative Steigung der Regressionsgeraden lässt erkennen, dass es wie erwartet einen negativen Zusammenhang zwischen der Höhe der Wahlbeteiligung und Ungleichheit gibt. Das bedeutet im Schnitt aller beobachteten Länderzeitpunkte ist der Effekt formaler Bildung auf die individuelle Wahlbeteiligungswahrscheinlichkeit schwächer, je höher die Wahlbeteiligung in einem Land tatsächlich war. Die politi-

⁵ Es wurden für Abbildung 3 alle Länderjahre herangezogen, da wir für diese Variablen keine fehlenden Werte haben. Wenn man die Analyse auf diejenigen Länderjahrbeobachtungen beschränkt, für die gültige Werte auf allen Kontextvariablen vorliegen, die später untersucht werden, ist das Bild identisch. Dasselbe gilt für Abbildung 4.

sche Ungleichheit zwischen hoch und niedrig Gebildeten ist damit geringer, je höher die Wahlbeteiligung ist.

Allerdings, und es ist sehr wichtig das zu betonen, ist der Zusammenhang nicht sehr stark und wir erkennen doch eine sehr ausgeprägte Streuung der Datenpunkte um die Regressionsgerade. Bei einer sehr geringen Wahlbeteiligung von etwa 40 Prozent, wie in Polen in Welle 3 des ESS (2006) oder in Rumänien in Welle 4 (2008), so beträgt der durch die Regression vorhergesagte durchschnittliche Marginaleffekt ca. 0,08. Dies entspricht einer Erhöhung der Wahlbeteiligungswahrscheinlichkeit um acht Prozentpunkte, wenn sich die formale Bildung, *ceteris paribus*, um eine ISCED-Kategorie erhöht. In Ländern, die eine sehr hohe oder sogar nahezu universelle Wahlbeteiligung haben (Belgien, Luxemburg oder Dänemark) sinkt der durchschnittliche Marginaleffekt um vier Prozentpunkte und beträgt im Schnitt noch etwa 0,04. Außerdem zeigt die Gestalt der Loess-Kurve, dass der Zusammenhang nahezu linear ist.

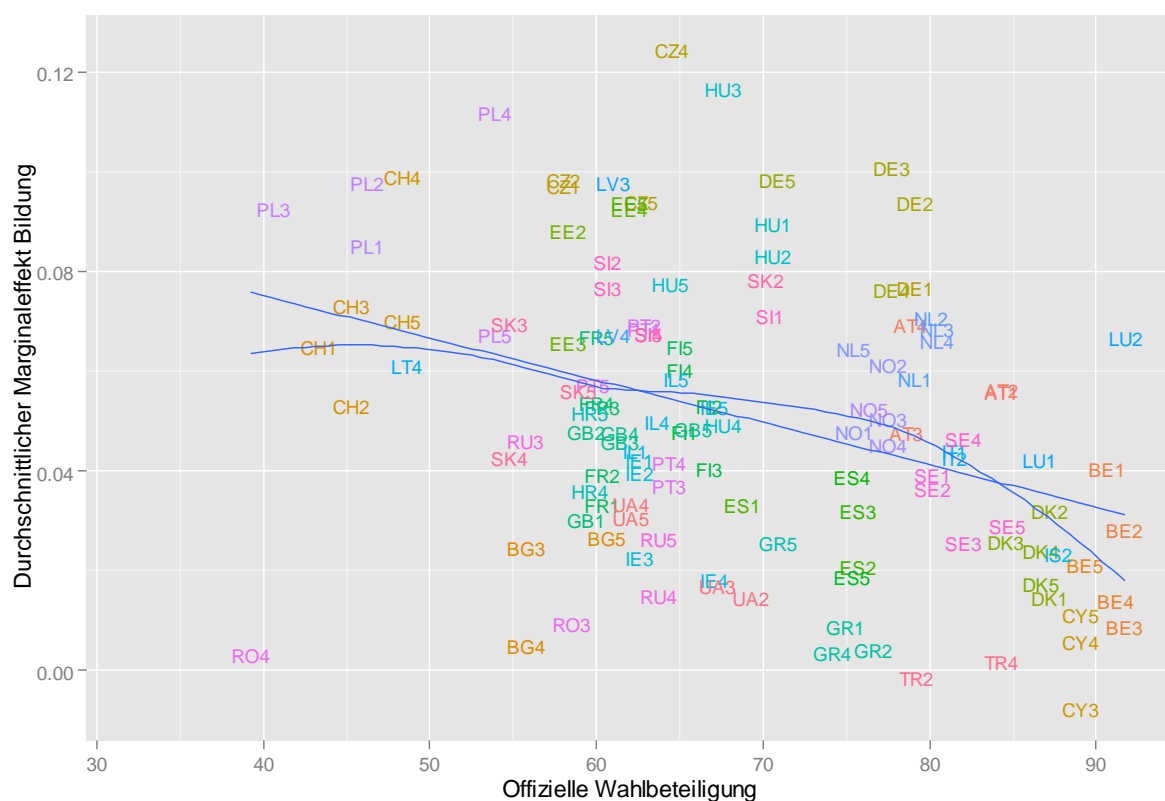


Abbildung 3: Bildungseffekte und tatsächliche Wahlbeteiligung in Europa 2002 bis 2010 (ESS 1 bis 5).

Die Abbildung zeigt die Punktschätzungen für die Bildungsvariable (durchschnittlicher Marginaleffekt) aus den logistischen Regressionsmodellen auf der Individualebene für alle Länder und Erhebungszeitpunkte in Abhängigkeit von der offiziellen Wahlbeteiligung der letzten Parlamentswahl zum Erhebungszeitpunkt. Eingezeichnet sind die Regressionsgerade und eine Loess-Kurve, die eine Anpassung an die Punktwolke mittels Kurvenglättung darstellt. $N = 130$, alle Effekte wurden mit einem Design-Gewicht geschätzt.

Insgesamt entspricht das Muster in den Daten zwar der in der Literatur geäußerten Erwartung, wonach mit wachsender Verbreitung einer Partizipationsform auch ihre soziale Verzerrung

abnimmt, insbesondere wenn sich ihr Verbreitungsgrad 100 Prozent annähert. Allerdings ist der Zusammenhang nicht so ausgeprägt, wie es Proponenten dieser Argumentation erwartet haben dürften. Das wird auch am geringen R^2 -Wert der Regression deutlich, der lediglich 13,8% beträgt. Damit lassen sich nur etwa 14 Prozent der Variation des Bildungsgaps der Wahlbeteiligung durch die Höhe der Wahlbeteiligung selbst erklären. Genauso sehen wir Länder, die bei denen sich der Bildungsgap bei annähernd gleicher Wahlbeteiligung massiv unterscheidet. Großbritannien beispielsweise weist in Welle 1 einen Bildungseffekt von ca. 3 Prozentpunkten auf, während Tschechien in Welle 2 bei ca. 10 Prozentpunkten liegt. In beiden Ländern beträgt die offizielle Wahlbeteiligung etwas unter 60 Prozent, während der Bildungsgap sich dagegen stark unterscheidet. Der Zusammenhang zwischen der Höhe der Wahlbeteiligung und dem Bildungsgap ist also allenfalls ein mäßiger und die Erhöhung der Wahlbeteiligung allein scheint keine Lösung des Problems ungleicher Partizipation zu liefern. Das bedeutet aber gleichzeitig, dass die Ursachen des Bildungsgaps in einer komplexeren Untersuchung kontextueller Faktoren zu suchen sind.

Das Niveau formaler Bildung

Wie eingangs erwähnt unterscheiden sich die europäischen Länder teilweise deutlich im Niveau und der Verbreitung formaler Bildung. Insbesondere gibt es hier ein starkes Nord-Südgefälle, so dass die nordischen Demokratien über durchschnittlich sehr hohe formale Bildung verfügen, während Länder wie Portugal, Spanien oder Italien, aber vor allem die Türkei über wesentlich geringere durchschnittliche Bildungsniveaus verfügen. Der Mittelwert über alle Erhebungszeiträume und Länder liegt bei 11,93 Bildungsjahren. Die Betrachtung des Zusammenhangs durchschnittlicher Bildung und ungleicher Wahlbeteiligung ist an dieser Stelle noch eher explorativ und es ist schwieriger als man zunächst vermuten würde Erwartungen bezüglich der Richtung des Zusammenhangs zu formulieren. Sicherlich ist es plausibel in Ländern mit höheren Bildungsniveaus eine höhere Wahlbeteiligung zu erwarten. Das allein sagt aber noch nichts über politische Ungleichheit aus, da die Schere zwischen hoch und niedrig Gebildeten trotz insgesamt hoher Wahlbeteiligung groß sein kann. Es geht bei der Analyse von Ungleichheit immer um das Verhältnis von Gruppen zueinander.

Abbildung 4 zeigt den Zusammenhang zwischen dem Niveau formaler Bildung eines Landes und der Größe des Bildungsgaps, wiederum gemessen als durchschnittlicher Marginaleffekt der Bildungsvariablen. Auf der Kontextebene wurden die durchschnittlichen Bildungsjahre des jeweiligen Länderjahres berechnet, da diese Variable an dieser Stelle besser geeignet erscheint, als einen Durchschnitt aus der ordinalen fünfstufigen ISCED-Variablen zu bilden. Der Zusammenhang zwischen Bildungsgap und Bildungsniveau wird durch die Regressionsgerade und die Loess-Kurve beschrieben. Interessanterweise steigt das Ausmaß bildungsbasierter Ungleichheit mit zu-

nehmender Verbreitung von Bildung ziemlich stark an. Das bedeutet, dass Ungleichheit zwischen Bildungsgruppen umso höher ist, je höher die Gesellschaft im Schnitt gebildet ist. Das ist nicht abwegig, da man vermuten kann, dass niedrig gebildete Menschen in hoch gebildeten Gesellschaften in dieser Hinsicht von einer gesellschaftlichen Norm abweichen, was zahlreiche negative Konsequenzen für diese Gruppe haben kann. Kapitel 6 wird sich ausgiebig mit diesem Zusammenhang beschäftigen, der sich auch in komplexeren Analysen als robust erweist. Jedenfalls kann an dieser Stelle anhand der bivariaten Darstellung gefolgert werden, dass der lineare Trend so aussieht, dass höhere Bildungsniveaus mit einem größeren Bildungsgap einhergehen.

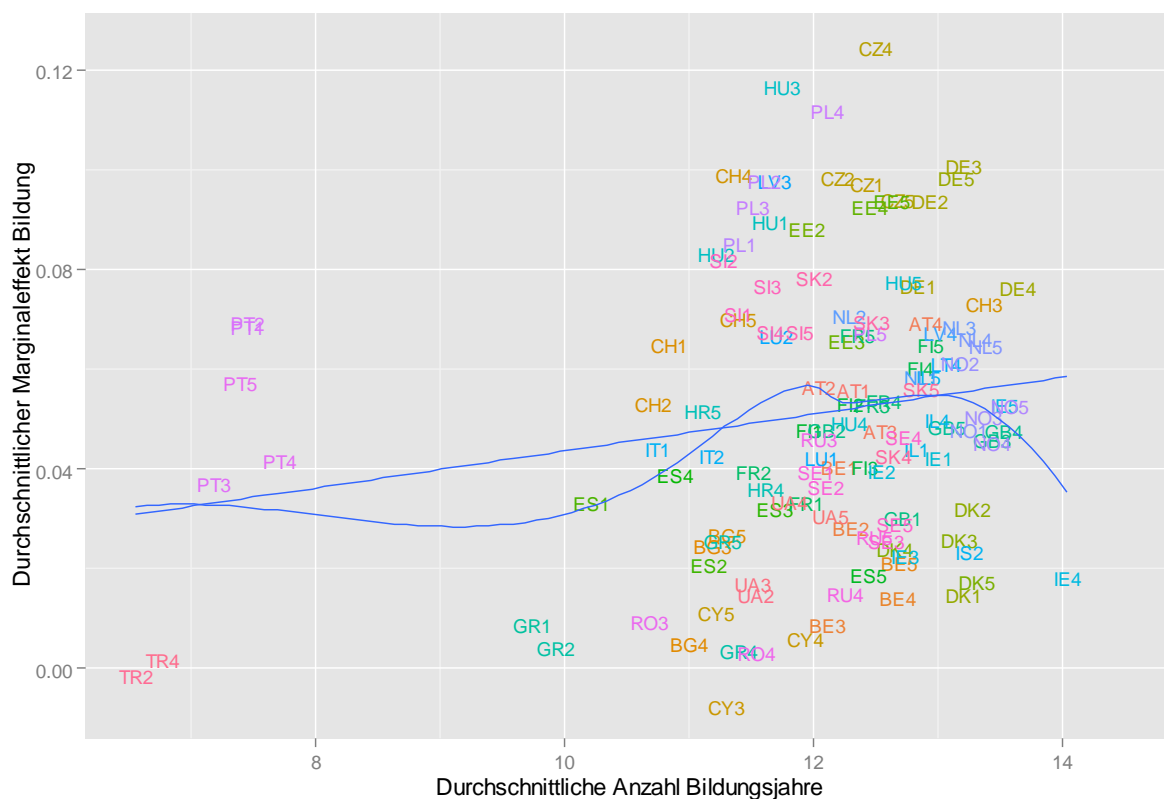


Abbildung 4: Bildungseffekte und Bildungsniveau in Europa (ESS 1 bis 5).

Die Abbildung zeigt die Punktschätzung (durchschnittliche Marginaleffekte) für alle Länder und Zeitpunkte in Abhängigkeit von der mittleren Anzahl der Bildungsjahre pro Länderjahr-Beobachtung. Eingezeichnet sind eine Regressionsgerade und eine Loess-Kurve, die eine Anpassung an die Punktwolke mittels Kurvenglättung darstellt. $N = 130$, alle Effekte wurden mit Design-Gewicht geschätzt.

Dieses Ergebnis kann allerdings etwas relativiert werden, wenn man in der Abbildung die Gestalt der Loess-Kurve betrachtet, die nichtlineare Kurvenanpassung an die Punktwolke. Während die lineare Modellierung des Zusammenhangs mittels einer Regressionsgeraden einen monoton steigenden Zusammenhang zwischen Bildungsniveau und Wahlbeteiligung unterstellt, so wird dies durch die Gestalt der Loess-Kurve relativiert. Sie weist einen parabolischen Zusammenhang auf. Der Bildungsgap der Wahlbeteiligung ist demnach geringer in Gesellschaften mit niedriger

durchschnittlicher Bildung als auch in solchen, wo hohe Bildung die gesellschaftliche Norm darstellt. Die durchschnittlich größte ungleiche Wahlbeteiligung existiert in Gesellschaften mit mittleren Bildungsniveaus. Insgesamt sollte dieses Ergebnis nicht überinterpretiert werden, da wir auch hier wieder eine enorme Streuung der Länderzeitpunkte um die Regressionsgerade bzw. die Loess-Kurve feststellen können. D.h. wir haben es in statistischer Hinsicht mit großer Unsicherheit bezüglich dieses Zusammenhangs zu tun.

Man kann an dieser Stelle trotzdem Vermutungen äußern, welche gesellschaftlichen Prozesse das hier beobachtete Muster des Zusammenhangs zwischen Bildungsniveau und Bildungsgap generieren. So ist es denkbar, dass in besonders niedrig gebildeten Gesellschaften auch im Schnitt weniger Interesse an notwendigerweise komplizierten Themen wie Politik herrscht und sich nur die höher gebildeten Menschen hierfür interessieren und auch wählen gehen. Diesem Argument zufolge hätte Bildung einen absoluten Effekt, indem Bildung die individuellen kognitiven Voraussetzungen schafft, um politisch zu partizipieren. Wenn wir annehmen, dass zumindest ein Mindestmaß an Bildung notwendig ist, um partizipieren zu können, würde die Unterschreitung dieses Bildungsniveaus bedeuten, dass man nicht in der Lage ist zu partizipieren. In sehr niedrig gebildeten Gesellschaften würden mehr Menschen unter diese Mindestschwelle fallen, so dass wir wiederum ein Gefälle zwischen ihnen und den höher Gebildeten erwarten sollten. Dieses Gefälle sollte sich dann aber schon zwischen Menschen mit geringer Bildung oder ohne Bildungsabschlüsse und Menschen mit mittlerer Bildung nachweisen lassen. Die Grenze würde sich entlang der erwähnten kognitiven Minimalanforderung politischer Partizipation konstituieren.

2.3 Zusammenfassung

Fassen wir zusammen. Obwohl sich gewisse regionale Muster finden lassen, kann man nur bedingt davon sprechen, dass bildungsbasierte ungleiche Wahlbeteiligung eindeutigen geografischen Mustern folgt. Die Analyse hat gezeigt, dass Ungleichheit häufiger in Ländern zu finden ist, die eine sozialistische oder kommunistische Geschichte haben. Tschechien, Polen, Ungarn, Estland und Lettland sind die Länder mit starken Bildungseffekten und damit die Länder mit dem größten Bildungsgap der Wahlbeteiligung. In diese Spitzengruppe mischen sich aber auch Staaten, die als etablierte Demokratien betrachtet werden können: Deutschland, Finnland und Israel. Gleichzeitig beobachten wir in der Gruppe der Länder mit der geringsten Ungleichheit sowohl südeuropäische Demokratien wie die Türkei, Zypern, Griechenland und Spanien aber eben auch die postkommunistischen Staaten Rumänien und Bulgarien. Die größte Gruppe Länder weist mittlere Effekte auf und ist in ihrer geografischen aber auch demokratiehistorischen Komposition extrem heterogen. Sie umfasst mit Russland und der Ukraine Länder der ehemaligen Sowjetunion, die Benelux-Staaten, Slowenien und Kroatien, Schweden und Norwegen, Großbritannien und

Irland, die Schweiz, Italien und Portugal und die Slowakei. Damit sind in dieser Gruppe Länder aller europäischen Regionen vertreten, was wiederum dafür spricht, dass vereinfachende Erklärungen, die z.B. historische Erfahrungen oder gesellschaftliche Egalität für die als Erklärung des Bildungsgaps ins Feld führen, zu kurz greifen. Die Prozesse, die hier wirksam sind, sind komplexer. Ihre Entdeckung und Beschreibung ist Gegenstand der empirischen Analysen der Kapitel 5 bis 7.

Der Einfluss formaler Bildung und damit bildungsbasierte ungleiche Wahlbeteiligung innerhalb einzelner Länder ist nicht nur im Ländervergleich, sondern auch im Zeitverlauf Veränderungen unterworfen. Die Variation des Bildungsgaps über Zeit ist allerdings um einiges schwächer ausgeprägt als die Unterschiede zwischen den Ländern. Hier lassen sich auch kaum eindeutige politische oder geografische Muster ausmachen. Vielmehr scheint es so, dass Kontextfaktoren, die für gewisse Wahlen spezifisch sind, als Moderatoren der Bildungseffekte wirksam werden können. Dieser Möglichkeit wird insbesondere in Kapitel 6 nachgespürt. Gleichzeitig haben wir gesehen, dass der Zusammenhang zwischen dem Bildungsgap und der Höhe der Wahlbeteiligung allenfalls schwach vorhanden ist. Zwar wird der Bildungsgap mit zunehmender Wahlbeteiligung kleiner, dennoch weichen sehr viele Länder substantiell nach oben oder unten von diesem Trend ab. Wir haben auch gesehen, dass das Bildungsniveau von Gesellschaften mit dem Bildungsgap zusammenhängt. Der Bildungsgap ist in Ländern mit hohen Bildungsniveaus im Schnitt größer, was gegen die Annahme spricht, dass eine hohe Modernisierung von Gesellschaften zu weniger politischer Ungleichheit führt.

3 Bildung und politische Partizipation: der Forschungsstand

Formale Bildung und politische Partizipation werden in der politikwissenschaftlichen Literatur oft als siamesische Zwillinge behandelt. Schon ein Blick auf die politische Ideengeschichte von der Antike bis ins 20. Jahrhundert zeigt, dass höher gebildeten Bürgern (und weniger den Bürgerinnen) immer auch größere politische Fertigkeiten zugeschrieben wurden. Politische Philosophen von Platon (1974) über Aristoteles (1972) bis hin zu John Dewey (2004 [1916]) oder Joseph Schumpeter (1965 [1943]) betonen die wichtige Rolle formaler Bildung im Prozess des Politischen. Das überrascht nicht. Einen Zusammenhang zwischen Bildung und politischem Verhalten zu sehen, ist theoretisch nachvollziehbar und es lassen sich mehrere kausale Narrative formulieren, die diese beiden Größen miteinander in Beziehung setzen. Die außerordentlich wichtige Stellung formaler Bildung im Rahmen der Erklärung politischen Verhaltens ist nicht nur Teil der politischen Ideengeschichte, sondern wird auch anhand einer kurzen Skizze der wichtigsten Arbeiten der politikwissenschaftlichen Partizipationsforschung deutlich. Obwohl ihre Methoden im Vergleich zu den ideengeschichtlichen Arbeiten andere sind, indem sie die Potentiale von Umfrageforschung und Statistik nutzen, kommen sie zum gleichen Ergebnis. Angefangen bei *The Civic Culture* von Almond und Verba (1963) und *Political Action* von Barnes et al. (1979) über *Who Votes?* von Wolfinger und Rosenstone (1980) bis hin zu *Voice and Equality* von Verba et al. (1995): Überall wird die herausragende Bedeutung formaler Bildung für die Beteiligung an der Politik in empirischen Analysen nachgewiesen. Überall ist zu lesen, dass sich Menschen mit höherer Bildung durchschnittlich häufiger an Politik beteiligen als weniger gebildete Bürgerinnen und Bürger.

Die Bedeutung formaler Bildung wurde aber nicht nur in den eben zitierten klassischen Beiträgen der politischen Ideengeschichte und politikwissenschaftlichen Partizipationsforschung erkannt. Auch heute ist das Interesse an formaler Bildung im Prozess politischer Partizipation ungebrochen. Und auch heute beschäftigt sich die politikwissenschaftliche Literatur oft in Buchlänge mit diesem Thema und erweitert unser Wissen maßgeblich. *Why We Vote* von David Campbell (2006) oder Aina Gallegos Buch *Unequal Participation Worldwide* aus dem Jahre 2014, um die zwei wichtigsten Beispiele zu nennen, leisten einen bedeutenden Beitrag zur Erklärung des Zusammenhangs von Bildung und Wahlbeteiligung. Die Argumentation ist dabei im Vergleich zu den Klassikern nuancierter und mit Einschränkungen bezüglich der Reichweite von Bildungseffekten verbunden. Wie man sieht, ebbt das Interesse an formaler Bildung für die Erklärung politischer Partizipation im Zeitverlauf keineswegs ab. Eher im Gegenteil: Man hätte an dieser Stelle noch sehr viele weitere Arbeiten zitieren können, die sich auf die eine oder andere Weise mit den Effekten formaler Bildung auf politische Beteiligung befassen.

Diese Arbeit beschäftigt sich mit der Frage, warum sich die Größe des Bildungsgaps der Wahlbeteiligung zwischen europäischen Ländern unterscheidet. Sie interessiert sich für die Kontextabhängigkeit von Bildungseffekten auf die individuelle Wahrscheinlichkeit zu wählen, d.h. es steht die Frage im Mittelpunkt, warum die Bildungslücke der Wahlbeteiligung z.B. in Deutschland und Polen größer ist als in Spanien oder Großbritannien. Die Frage nach der Kontextabhängigkeit von Bildungseffekten impliziert bereits die Annahme, dass dieser Zusammenhang nicht in allen Ländern oder zu allen Zeitpunkten existiert, eine Vermutung, die die Klassiker nicht äußern, da für sie Bildung politisch universell wirksam ist. In Kapitel 2 wurde bereits anhand empirischer Analysen gezeigt, dass die Annahme universeller, sprich räumlich und zeitlich unabhängig wirksamer, Bildungseffekte falsch ist: Die Stärke des Zusammenhangs zwischen formaler Bildung und Wahlbeteiligung auf der Ebene der Individuen unterscheidet sich substantiell im Vergleich europäischer Länder. Die Größe des Bildungsgaps der Wahlbeteiligung variiert.

Aufgrund ihres Desinteresses an kausalen Mechanismen, die Bildung und Wahlbeteiligung miteinander verbinden, und der Betonung der Universalität des Bildungseffekts ist die ältere Literatur nur von begrenztem Nutzen für die theoretische Grundlegung dieser Arbeit. Deshalb wird dieser Literaturbericht, nach einer kurzen Zusammenfassung der Klassiker der Partizipationsforschung, vor allem solche Arbeiten diskutieren, die sich für die kausalen Mechanismen interessieren, die Bildung und Wahlbeteiligung miteinander verbinden. Denn nur bei einer klaren Vorstellung davon, wie diese Mechanismen aussehen, können auch Hypothesen aufgestellt werden, wie sich der Kontext auf die Größe des Bildungsgaps auswirkt. Darüber hinaus werden die wenigen vorliegenden Arbeiten genauer unter die Lupe genommen, die sich mit der Kontextabhängigkeit von Bildungseffekten beschäftigen. Diese Arbeiten sind einerseits theoretisch und konzeptionell anschlussfähig, zum anderen liefern sie Hinweise welche konkreten gesellschaftlichen Kontexte im Zusammenhang mit ungleicher Wahlbeteiligung zwischen Bildungsgruppen als relevant erachtet werden. Daneben wird diskutiert, an welcher Stelle existierende Arbeiten Lücken oder Mängel aufweisen, die mit der Analyse dieser Arbeit behoben bzw. gefüllt werden können. Diese Darstellung bildet in ihrer Gesamtheit die Grundlage für die theoretische Konzeption dieser Arbeit. Die theoretische Grundlegung besteht aus einer Synthese von kausalen Mechanismen, die Bildung und Partizipation verbinden, und von Theorien des Zusammenwirkens zwischen Kontext und Individuum. Ihre Darlegung ist dann Gegenstand des anschließenden Kapitels 4.

3.1 Wie Bildung und Wahlbeteiligung zusammenhängen: mechanistische Erklärungsansätze

Schon die frühen empirischen politikwissenschaftlichen Arbeiten betonen den Zusammenhang zwischen formaler Bildung, politischen Orientierungen und politischem Verhalten. In *The Civic*

Culture schreiben Almond und Verba (1963) formaler Bildung einen starken Einfluss auf politische Orientierungen zu, der die Effekte anderer soziodemografischer Variablen bei weitem übertrifft. Was für ein „politisches Tier“ ein Mensch ist, hängt für sie stark mit dem Grad formaler Bildung zusammen, den er oder sie erworben hat: *The uneducated man or the man with the limited education is a different political actor from the man who has achieved a higher level of education.*” (1963: 316). Obgleich sie Bildung diese wichtige Rolle zuschreiben, bleiben Almond und Verba (1963) eine Erklärung für diesen Zusammenhang schuldig, wobei dieser zugegebenermaßen auch nicht im Fokus ihrer Analyse stand.

In ähnlicher Weise sieht Converse (1972) formale Bildung in allen Bereichen, die das Verhältnis von Individuen und Politik berühren als „*universal solvent*“ (1972: 324). Deshalb sind für ihn alle Formen kognitiven und partizipativen Engagements stark positiv durch Bildung beeinflusst. In einer häufig zitierten Passage betont er wortreich die seiner Ansicht nach frappierende und in sozialwissenschaftlichen Zusammenhängen seltene Eindeutigkeit des Zusammenhangs, der *immer* stark und positiv sei: *“The higher the education, the greater the ‘good’ values of the variable. The educated citizen is attentive, knowledgeable, and participatory and the uneducated citizen is not”* (1972: 324). Warum die Beziehung zwischen diesen Faktoren ausnahmslos stark und positiv sein soll, darauf geht Converse im zitierten Aufsatz leider nicht näher ein, so dass die Mechanismen wie bei Almond und Verba (1963) im Dunkeln bleiben.

Die *Political Action*-Studie (Barnes et al., 1979), ein weiterer Meilenstein der Partizipationsforschung, weist auch einen Zusammenhang zwischen Bildung und politischer Partizipation nach. Allerdings wird auch in diesem Fall von den Autoren nicht der Versuch unternommen der Natur dieser Beziehung, sprich den dahinterliegenden kausalen Mechanismen, auf den Grund zu gehen. Wenn man nun nach Gründen für das Desinteresse der klassischen Studien der Einstellungsforschung an den kausalen Mechanismen sucht, die Bildung und politische Partizipation miteinander verbinden, dann liegt eine Erklärung nahe. Wahrscheinlich sahen die Autoren dieser Studien schlicht nicht die Notwendigkeit die Anatomie einer empirisch oft nachgewiesenen Beziehung zu rekonstruieren, die zudem sehr nachvollziehbar ist. Beispielsweise hängt Bildung mit zahlreichen partizipationsrelevanten Einstellungen und Kenntnissen wie politisches Interesse, *political efficacy* oder politisches Faktenwissen zusammen, Faktoren, die wiederum positiv mit politischer Partizipation korreliert sind (vgl. Campbell, 2006).

Die frühen Studien beschränken sich allesamt auf die Feststellung eines robusten und starken Zusammenhangs zwischen Bildung und politischer Beteiligung und versuchen dabei nicht die Gestalt dieses Zusammenhangs in Form kausaler Mechanismen näher zu charakterisieren. Doch genau das ist von größter Bedeutung. Wenn Bildung eng mit politischer Partizipation zusammenhängt, wie es der Großteil der Literatur empirisch nachweist, so ergibt sich daraus zwangsläufig

die Frage: Warum und auf welche Weise hängen Bildung und Partizipation zusammen? Eine Kenntnis dieser Wirkmechanismen wird spätestens dann relevant, wenn politische Handlungsempfehlungen gegeben werden sollen. Haben Programme zur Ausweitung formaler Bildung tatsächlich wachsendes bürgerschaftliches Engagement und damit eine Verbesserung demokratischer Performanz zur Folge? Warum sollte das der Fall sein, welche Aspekte formaler Bildung führen zu mehr politischer Beteiligung? Gilt das für alle Formen politischer Partizipation in gleichem Maße und in jedem soziopolitischen Kontext?

In der neueren Literatur wurde der Versuch unternommen, kausale Pfade zu formulieren, durch die Bildung einen Einfluss auf politisches Engagement ausübt. Diese Mechanismen sind im Einzelnen mehr oder weniger konkret ausformuliert. In den folgenden Abschnitten sollen die wichtigsten Theorien vorgestellt werden, die die Beziehung von Bildung und Partizipation zu erklären versuchen. Drei zentrale mechanistische Erklärungsansätze lassen sich dabei unterscheiden: die Theorie relativer Bildung, die *Civic Education*-Theorie und die Intelligenzhypothese, die die kognitive Dimension formaler Bildung zum Gegenstand hat.

Relative Bildung: Formale Bildung wirkt als soziale Statusmaschine

Das Konzept relativer Bildung besetzt die zentrale Position in der Argumentation einer Reihe politikwissenschaftlicher Arbeiten, die ihren Ausgang in der Studie von Nie et al. (1996) nimmt. Das Konzept relativer Bildung knüpft dabei an die Überlegungen aus der Ökonomie über sog. Positionsgüter an (Hirsch, 1977), nach denen der Wert eines Gutes nicht absolut ist, sondern seinen Wert einbüßt je mehr Leute es besitzen. In ihrer wegweisenden Studie *Education and Democratic Citizenship in America* (Nie et al., 1996) greifen die Autoren diese Überlegung auf und wenden sie auf die Bedeutung formaler Bildung im Kontext politischer Partizipation an.

Je zentraler die Position eines Individuums in seinen sozialen Netzwerken ist, desto wahrscheinlicher ist es, dass sich dieser Mensch politisch engagiert. Der Zusammenhang zwischen Bildung und Beteiligung folgt in diesem Ansatz einer zweistufigen Logik. Bildung wirkt zunächst als sortierender sozialer Mechanismus, der Menschen mit gewissen Wahrscheinlichkeiten bestimmten sozialen Statusgruppen zuführt, die im Schnitt umso höher sind, je höher das formale Bildungsniveau ist. Deswegen sprechen die Autoren im Rahmen ihres Konzepts relativer Bildung auch vom sogenannten *sorting model*. Die Beteiligung an Politik wird nun aber, und das ist die zweite Stufe, maßgeblich vom sozialen Status beeinflusst, was wir bereits aus anderen Studien wissen (z.B. Verba et al., 1995): Je höher der soziale Status ist, desto häufiger partizipieren Menschen im Schnitt an Politik. Im Sinne dieser beschriebenen zweistufigen Logik wollen Nie et al. (1996) die enge Verbindung von Bildung und Partizipation verstanden wissen. Es ist dabei wichtig zu erkennen, dass politische Beteiligung als Wettbewerb verstanden wird, in dem man einen

relativen Vorteil gegenüber seinen Konkurrenten hat, je besser die eigene Ressourcenausstattung im Vergleich zu ihnen ist. Gemünzt auf die Ressource formaler Bildung bedeutet das: Je höher man im Vergleich zu seinen potentiellen Konkurrenten um das knappe Gut „politische Entscheidungen“ gebildet ist, desto stärker wird Bildung zum Wettbewerbsvorteil bei der Durchsetzung der eigenen politischen Anliegen. Denn zum einen ist man politisch fähiger als die anderen und zum anderen durch die zentralere Netzwerkposition auch sichtbarer (z.B. für politische Entscheidungsträger).

Der Effekt formaler Bildung innerhalb des *sorting model* variiert in dieser theoretischen Perspektive nach Partizipationsform, wobei noch nicht ganz klar ist wie genau. Campbell (2009) zufolge steigt der Einfluss relativer Bildung mit dem Grad der Wettbewerbshaftigkeit der entsprechenden Partizipationsform. Je mehr eine spezifische Partizipationsform als Kampf um knappe Ressourcen verstanden werden kann, desto größer ist der Einfluss formaler Bildung. Nie et al. (1996) sehen tatsächlich die meisten Partizipationsformen, vom Wahlakt bis zur Mitgliedschaft in Bürgerinitiativen, als kompetitiv an (vgl. Campbell, 2009). Sie sehen das *sorting model* damit in nahezu allen Partizipationsformen wirken, dennoch gehen auch sie von einem steigenden Einfluss des *sorting model* aus, je kompetitiver eine Partizipationsform ist. Kompetitiv bedeutet dabei wie eben erwähnt, dass ein Wettbewerb um die knappe Ressource „öffentliche Entscheidungen“ stattfindet, denn die notwendigen Kapazitäten von Regierungen oder Verwaltungen um Entscheidungen zu treffen sind begrenzt.

Das Ausmaß der Kompetitivität einer politischen Beteiligungsform erhöht sich mit steigendem Kooperationsbedarf innerhalb der entsprechenden Partizipationsform. So erfordert die Mitarbeit in einer politischen Wahlkampagne relativ viel Koordinationsbedarf zwischen den Partizipierenden und die zu besetzenden zentralen Netzwerkpositionen innerhalb eines wahlkämpfenden Kollektivs sind knapp. Wenn die Netzwerkzentralität des Individuums für diese Beteiligungsformen nun eine Rolle spielt, so sind die Profiteure solcher Aktivitäten meist diejenigen, die diese zentralen Positionen besetzen. Campbell (2009) kommt zum Ergebnis, dass das *sorting model* ausschließlich bei Partizipationsformen mit elektoralem Bezug zum Tragen kommt, den Wahlakt selbst dabei aber nicht umfasst. Diese Auffassung teilt in ähnlicher Weise (Gallego, 2014), die behauptet, dass das *sorting model* im Bereich der Wahlbeteiligung nicht zum Tragen kommt. In Anbetracht der umfangreicheren und methodisch anspruchsvolleren empirischen Arbeit von Persson (2013), ist diese Diskussion allerdings noch offen und es ist keineswegs so, dass Bildung nicht auch im Bereich der Wahlbeteiligung potentiell relativ wirkt.

Das Konzept relativer Bildung wurde in weiteren Arbeiten aufgegriffen und zur Untersuchung des Zusammenhangs von Bildung und Partizipation herangezogen. Zusammenfassend kann man vorwegnehmen, dass sich der wesentliche Streit um die angemessene Operationalisierung relati-

ver Bildung dreht und nicht um die konzeptionelle Ausgestaltung dieses Konstrukts selbst. Helliwell und Putnam (1999, 2007) kritisieren die Art und Weise wie Nie et al. (1996) das Konzept relativer Bildung messen und schlagen eine Alternative vor, indem sie die US-Zensusregionen als Analyseeinheit verwenden und die Geburtskohorte unberücksichtigt lassen. Menschen treten ihnen zufolge also nicht gegen die Mitglieder ihrer Alterskohorte an, sondern gegen die Menschen, die ihnen geografisch nah sind. Mit dieser alternativen Operationalisierung relativer Bildung kommen sie zu dem Ergebnis, dass relative Bildung tatsächlich einen positiven Einfluss auf partizipatives Verhalten ausübt. Tenn (2005) übt ebenfalls Kritik an Nie et al. (1996) und operationalisiert relative Bildung im Vergleich zum Bildungsniveau der Angehörigen der gleichen Geburtskohorte des entsprechenden Individuums. Seiner Argumentation zufolge sind das nämlich die Menschen, mit denen man mit größter Wahrscheinlichkeit um Positionen in sozialen Netzwerken konkurriert. Campbell (2009) macht als erster den sinnvollen Versuch einer Synthese räumlicher und kohortenspezifischer Faktoren und kommt zu dem Schluss, dass nur eine Kombination beider Faktoren ein realistisches Bild des Einflusses des *sorting model* zeichnen kann. Dabei betont er, dass eine möglichst feinkörnige Definition der geografischen Einheit die besten Ergebnisse liefert. Persson (2011) testet als erster unterschiedliche Operationalisierungen des geografischen Kontexts gegeneinander und kommt zum Schluss, dass die Art und Weise der Operationalisierung beeinflusst, ob ein *sorting*-Effekt gefunden wird: Je genauer der Kontext definiert ist, desto stärkere Evidenz findet man für das *sorting model*.

Insgesamt wird offenkundig, dass bei den Untersuchungen, die einen relativen Effekt anstatt eines absoluten Effekts formaler Bildung vermuten, nicht die Bildungsinhalte selbst oder die erworbenen kognitiven Fähigkeiten, die mit Bildung zusammenhängen, im Mittelpunkt stehen, sondern eine Statuslogik betont wird. Es geht im Wesentlichen darum, wie ein Mensch im Vergleich zu seiner Umwelt mit der partizipationsrelevanten Ressource Bildung ausgestattet ist. Zwar bleibt die Frage nach der adäquaten Operationalisierung relativer Bildung ungeklärt, da sowohl räumliche als auch kohortenspezifische Kontexte eine Rolle zu spielen scheinen. Messprobleme allein sind aber kein Argument gegen die Gültigkeit der Theorie relativer Bildung. Des Weiteren ist unklar, innerhalb welcher politischen Partizipationsformen formale Bildung tatsächlich als relative Ressource verhaltenswirksam wird. Es wird zwar von einigen angenommen, dass relative Bildung am wenigsten im Kontext von Wahlbeteiligung wirksam sein sollte, was gegen eine Nutzung des Konzepts im Rahmen einer Arbeit spricht, die Unterschiede in der Wahlbeteiligung zwischen Gruppen erklären möchte. Die Literatur ist hier aber keineswegs eindeutig und in Anbetracht der relativ eindeutigen empirischen Ergebnisse der Literatur zu relativen Bildungseffekten muss auch in dieser Arbeit der Möglichkeit nachgegangen werden, dass die Effekte formaler Bildung auf die individuelle Wahlbeteiligungswahrscheinlichkeit in irgendeiner Form eine Funkti-

on des Bildungsniveaus der Anderen sind. Wie diese „Anderen“ im Rahmen der Forschungsfrage dieser Arbeit am besten zu definieren sind, darauf wird vor allem Kapitel 6 noch zu sprechen kommen, wo das Zusammenspiel zwischen soziostrukturellem Kontext und Bildungseffekten untersucht wird. Wie sich zeigen wird, sind die gefundenen Kontexteffekte völlig vereinbar mit der Theorie relativer Bildung: Je geringer das Bildungsniveau in Gesellschaften ist, desto kleiner ist der Bildungsgap der Wahlbeteiligung.

Formale Bildung und *Civic Education*: Politische Kompetenzen, Werte und Normen werden in der Schule gelernt

Formale Bildung ist im strengen Sinne natürlich immer nur eine Stellvertretervariable, die messen soll, was in der entsprechenden Bildungseinrichtung gelehrt und auch gelernt wurde bzw. generell welche Erfahrungen gemacht wurden. Sofern es einen genuinen kausalen Bildungseffekt gibt, resultiert dieser natürlich nicht aus dem bloßen Faktum, dass man Träger eines gewissen Bildungsabschlusses ist, sondern daraus, was man in der Schule tatsächlich gelernt hat. Dies entspricht der Unterscheidung zwischen *attainment* (formaler Abschluss) und *achievement* (das tatsächlich Gelernte) im englischen Sprachgebrauch. Das Gelernte selbst kann vielfältiger Natur sein und beschränkt sich freilich nicht auf die festgeschriebenen Inhalte offizieller Lehrpläne. In Bezug auf Politik können Kinder und Jugendliche in der Schule sowohl thematische Inhalte lernen, also formales Wissen über politische Zusammenhänge, als auch Dinge jenseits von bloßem Faktenwissen, wie soziale und demokratische Werte und Normen, zu denen ja auch politische Beteiligung zählt. Diese können erworben werden, indem man demokratische Erfahrungen im Kontext der Schule macht, z.B. durch Rollenspiele, Simulationen politischer Entscheidungsprozesse oder indem man tatsächlich über Inhalte des Schulalltags abstimmen und dadurch mitgestalten kann. Wenn Bildung nun tatsächlich politisches Engagement positiv beeinflusst, so kommen im Wesentlichen diese eben zitierten Lerninhalte und Erfahrungen als Ursachen politischen Engagements in Frage.

Wenn man Bildungsinhalte mit politischer Beteiligung in Beziehung setzt, so sollten genuin politische Inhalte zu mehr Partizipation bei Schülern oder jungen Erwachsenen führen, die solchen Bildungsinhalten ausgesetzt sind. Hillygus (2005) untersucht deshalb den Zusammenhang zwischen höherer formaler Bildung, insbesondere von Collegeabschlüssen, und politischer Partizipation in den Vereinigten Staaten. Sie kommt zu dem Ergebnis, dass vor allem sozialwissenschaftliche Studieninhalte im Vergleich zu anderen Studiengängen spätere politische Partizipation nach Verlassen des Colleges signifikant positiv beeinflussen. Dieser Zusammenhang wird begünstigt durch sprachliche Fähigkeiten, die die Individuen schon vor dem Eintritt ins College besaßen und während ihres College-Besuchs weiter ausgebaut haben. Die Ergebnisse sprechen ziemlich

klar für einen „Lehrplaneffekt“, da Inhalte, die in der Bildungseinrichtung erworben wurden, später politisches Verhalten zur Folge haben. Dabei ist es aber wichtig zu betonen, dass sowohl Bildungsinhalte vor dem College-Eintritt und während des College-Besuchs einen positiven Effekt auf politische Partizipation zu haben scheinen (Hillygus 2005: 26). Hillygus (2005) ist deshalb überzeugt den „missing link“ zwischen höherer formaler Bildung und Partizipation gefunden zu haben: Er besteht in den Lerninhalten, die an der Hochschule vermittelt werden und die gleichzeitig schon bestehende Kompetenzen positiv verstärken. Sprachfähigkeit ist in diesem Zusammenhang als besonders wichtige Kompetenz herauszuheben. Condon (2015) konkretisiert dies noch, indem sie mit sehr detaillierten Testdaten von Schülerinnen und Schülern zeigt, dass insbesondere sprachliche Fähigkeiten, die in der Schule erworben werden, das spätere politische Engagement positiv beeinflussen.

Der Zusammenhang zwischen Lerninhalten und politischem Engagement ist auch in früheren Studien schon vermutet worden und wird in der Forschung unter dem mittlerweile etablierten Begriff der *Civic Education* behandelt (Galston, 2001 ; Niemi und Junn, 2005). Interessanterweise wurden bereits in der frühen Forschung zur politischen Sozialisation Inhalte des Lehrplans und ihre Effekte berücksichtigt (Langton und Jennings, 1968). Allerdings konnte kein Zusammenhang zwischen Bildungsinhalten und demokratischen Orientierungen nachgewiesen werden. Eine Studie von van de Werfhorst (2007) untersucht diesen Zusammenhang im Bereich der beruflichen Bildung. Sie kommt zum Ergebnis, dass Menschen, die berufliche Bildungsformen durchlaufen haben, seltener politisch partizipieren als Menschen, die „normale“ Schulen besucht haben, an denen vornehmlich sog. theoretische Bildung vermittelt wird. Er führt das auf die unterschiedlichen Curricula zurück, die die Individuen nicht in gleichem Maße auf eine aktive Bürgerrolle vorbereiten würden. Zu einem ähnlichen, wenn auch nicht direkt auf berufliche Bildung gemünzten, Schluss kommt Hillygus (2005), wenn sie folgert:

„Thus, as universities increasingly move away from broad liberal-arts curriculum toward a more technical and specialized curriculum designed to prepare students for the working world, we should be aware of potential unintended consequences for democratic engagement“ (Hillygus, 2005: 41)

Persson (2012) wiederum findet in Schweden keinen Unterschied zwischen den Effekten theoretischer und beruflicher Bildung und erklärt dies damit, dass die partizipations-relevanten Dispositionen zu einem früheren Zeitpunkt im Leben erworben werden.

Eines der Hauptprobleme der *Civic Education*-Hypothese, wenn man sie im Kontext der Hochschulbildung betrachtet, ist natürlich, dass Individuen sich ihre Studienfächer ganz überwiegend gemäß ihrer persönlichen Neigungen aussuchen. Diese Selbstselektion bewirkt, dass Menschen, die sich für Politik und gesellschaftliche Themen interessieren, häufiger in Studiengänge selektieren, die sich mit solchen Gegenständen befassen. Man kann natürlich versuchen diesem Selekti-

onseffekt durch Kontrolle um relevante Variablen (z.B. politisches Interesse) zu begegnen, allerdings ist es sehr schwierig die individuelle Entscheidung für die Aufnahme eines sozialwissenschaftlichen Studiums zu modellieren, da hier enorm komplizierte Prozesse involviert sind und umfangreiche Daten notwendig wären, diese Prozesse statistisch abzubilden. Ungeachtet dieser konzeptionellen und methodischen Schwierigkeiten sind die Argumente, die Bildung und Partizipation durch den Mechanismus der *Civic Education* verbunden sehen, aber sehr plausibel und nachvollziehbar.

Fasst man das bisher Gesagte zusammen, so lassen sich zumindest zwei Mechanismen unterscheiden, die Bildung und Partizipation miteinander in Beziehung setzen und die im Kontext des Besuchs von Schulen oder Hochschulen erworben werden. Zum einen sind das inhaltliche Kompetenzen, die sich als Wissen oder generell Kompetenzen, die man braucht, um die politische Umwelt, z.B. im Rahmen von Wahlen verstehen zu können, bezeichnen lassen. Zum anderen werden Werte und Normen vermittelt, die den jungen Menschen den intrinsischen Wert von Demokratie und politischer Beteiligung z.B. durch Nachahmung solcher Prozesse nahebringen. Durch Prozesse der Internalisierung steigt die Wahrscheinlichkeit sich später im Leben z.B. durch Teilnahme an Wahlen politisch zu beteiligen.

Die Intelligenzhypothese: Formale Bildung wirkt über kognitive Mechanismen

Als weitere mögliche Erklärung für den Zusammenhang zwischen Bildung und Partizipation wurde das Konzept der Intelligenz, gemessen über den Intelligenzquotienten in die Diskussion eingeführt (Herrnstein und Murray, 1994). Hier wird zunächst davon ausgegangen, dass der Zusammenhang zwischen Bildung und Partizipation ein Scheinzusammenhang ist, da beide Variablen durch die angeborene Intelligenz bedingt sind. Bildung ist also lediglich eine Stellvertretermessung für angeborene kognitive Fähigkeiten (Herrnstein und Murray, 1994). Diese Fähigkeiten wiederum begünstigen die politische Entwicklung einer Person, da sie das Verständnis abstrakter politischer Konzepte und deren Verknüpfung mit dem Funktionieren demokratischer Politik einfacher machen. Herrnstein und Murray (1994) argumentieren in ihrem kontrovers diskutierten Buch *The Bell Curve*, dass die Intelligenzunterschiede teilweise mit der unterschiedlichen genetischen Konfiguration von Menschen mit weißer oder schwarzer Hautfarbe bzw. asiatischer Herkunft erklärt werden können. Es ist wahrscheinlich, dass Intelligenz eine Fähigkeit ist, die Menschen bei der Navigation durch die politische Welt hilfreich ist. Intelligente Menschen sollten demnach einfacher mit den teilweise sehr komplizierten und zahlreichen Informationen umgehen können, die die Beschäftigung mit Politik z.B. im Kontext von Wahlen begleiten.

Frühere Studien, die unter amerikanischen Schülern durchgeführt wurden, kommen in Bezug auf den IQ zu ähnlichen Ergebnissen (Hess und Torney, 1967). Kinder mit höherer Intelligenz

zeigen eine breitere Kenntnis und ein stärker ausgeprägtes Verständnis politischer Konzepte. Dieser Zusammenhang bleibt auch bei Kontrolle um relevante Hintergrundfaktoren, wie z.B. der sozioökonomische Status der Eltern, stabil. Luskin (1990) folgert aus den Ergebnissen seiner empirischen Analysen, dass ein Effekt formaler Bildung nur so häufig gefunden wird, da in den meisten einschlägigen Analysen adäquate Kontrollvariablen fehlen. Bei Kontrolle um angeborene kognitive Fähigkeiten, sprich Intelligenz, und politisches Interesse und Berufsstatus würde der Effekt formaler Bildung verschwinden. Neuman (1986) spricht ebenso von einem eigenständigen Effekt kognitiver Fähigkeiten, der statistisch von formaler Trennung zu separieren sei. Beide Argumentationen lassen sich problemlos mit der Intelligenzperspektive in Einklang bringen. Es sei noch kurz erwähnt, dass eine sehr starke ökonomische Tradition sich seit langer Zeit mit den Effekten angeborener kognitiver Fähigkeiten beschäftigt (für einen Überblick siehe Card, 2001) und versucht diese Effekte von Bildungseffekten zu isolieren. Das Ausmaß ökonomischer Literatur, die dazu existiert, gibt einen Eindruck von der Schwierigkeit dieses Unterfangens.

All diesen Arbeiten ist gemeinsam, dass sie einen direkten Zusammenhang zwischen angeborenen kognitiven Fähigkeiten, die klar von formaler Bildung zu unterscheiden sind, und *political sophistication*, was man wohl am besten mit politischem Verständnis oder politischer Expertise übersetzt, postulieren (Luskin, 1990: 332).⁶ Das individuelle Ausmaß der *political sophistication* wiederum, darin sind sich die meisten Forscher einig, beeinflusst die Bereitschaft politisch zu partizipieren in wesentlichem Maße (Hillygus, 2005: 30), wenngleich man vorsichtig sein sollte sie zur notwendigen Bedingung politischer Beteiligung zu erklären.

Einschränkend soll hier erwähnt sein, dass eine klare Unterscheidung zwischen erlernter und angeborener Intelligenz schwierig ist. Diese Feststellung ist umso relevanter, gehen doch einige Psychologen davon aus, dass Intelligenztests erlernte und nicht angeborene Intelligenz messen (Richardson, 2002). Damit wäre die Trennung zwischen eigenständigen Bildungs- und Intelligenzeffekten aber nahezu aufgehoben, da die Schule neben dem Elternhaus der wesentliche Ort ist, an dem erlernte Intelligenz erworben wird. Die Behauptung, dass der Effekt angeborener kognitiver Fähigkeiten den Schuleffekt überwiegt, könnte kaum aufrechterhalten werden.

3.2 Kontext und Bildungseffekte

Die bisher betrachteten Studien haben gemeinsam, dass sie ihren Fokus nahezu ausschließlich auf der Individualebene haben und fragen, auf welche Weise Bildung partizipationsrelevant ist. Natürlich ist diese Analyseperspektive sehr bedeutend und trägt zum Verständnis des Verhältnisses

⁶ Eigentlich muss beim Konzept der *political sophistication* eine Trennung zwischen politischem Wissen (Faktenwissen) und politischer Konzeptualisierungsfähigkeit getroffen werden. Die Konzeptualisierungsfähigkeit hängt davon ab wie stark das individuelle Überzeugungssystem integriert ist, d.h. in welchem Maße komplexe Konzepte wie z.B. Ideologien mental repräsentiert sind und auf politische Sachverhalte angewendet werden können.

formaler Bildung und politischem Verhalten maßgeblich bei, vor allem indem kausale Mechanismen formuliert werden, die das Verhältnis zwischen Bildung und politischer Beteiligung erhellen. In Einklang mit dem erklärten Ziel dieser Arbeit, nämlich die kontextuellen Ursachen ungleicher Wahlbeteiligung zwischen Bildungsgruppen zu untersuchen, ist es an dieser Stelle geboten die Literatur zu betrachten, die sich der Erforschung dieses Zusammenhang bereits gewidmet haben. Wie in der Einleitung (Kapitel 1) bereits dargestellt wurde, sind diese Studien noch nicht sehr zahlreich aber umso wichtiger für ein tieferes Verständnis der Rolle von Bildung im Bereich politischer Partizipation. Denn wenn Bildungseffekte tatsächlich nicht unabhängig vom Kontext sind, wie in Kapitel 2 gezeigt wurde, dann ist es unmöglich den Bildungs-Politik-Nexus zu begreifen ohne eine Vorstellung davon entwickelt zu haben, wie der gesellschaftliche Kontext Bildung als Ursache von Partizipation quasi „triggert“.

Die wichtigsten Arbeiten in diesem Bereich stammen von Aina Gallego (2010, 2014). Sie zeichnen sich zum einen durch die methodisch anspruchsvolle und empirisch fruchtbare Beschäftigung mit dem Thema aus. Dies reicht vom Vorschlag der adäquaten Messung bildungsbasierter ungleicher Wahlbeteiligung bis hin zur Identifikation einer Vielzahl von Kontexten, die sich ungünstig auf die Egalität der Wahlbeteiligung auswirken. Zum anderen und ebenso bedeutsam ist die Tatsache, dass Gallego als erste als Kritik an bestehenden eher als naiv zu bezeichnenden Ansätzen (z.B. Lijphart, 1997) in ihrem Buch *Unequal Participation Worldwide* (Gallego, 2014) ein voll ausformuliertes theoretisches Rahmenwerk zur Erforschung ungleicher Wahlbeteiligung vorlegt. Dieses Rahmenwerk ist problemlos auf andere Formen ungleicher Partizipation zu übertragen. Gallego zeigt dabei sehr überzeugend, dass die bloße Erhöhung der Wahlbeteiligung allein in keiner Weise geeignet ist den Bildungsgap zu beseitigen. Dazu nutzt sie das Konzept heterogener kausaler Effekte, nach dem der Kontext differentielle Effekte auf die niedrig und hoch gebildeten Wählerinnen und Wähler ausübt. Ihre Ausführungen machen klar, dass die Entstehung des Bildungsgaps zu verstehen und vor allem ihn zu beeinflussen sehr viel komplizierter ist als bisher in der Wahlforschung angenommen wurde. Es zeigt sich jedenfalls, dass institutionellen Reformen allein nicht ausreichen, um den Bildungsgap zu beseitigen. In substantieller Hinsicht identifiziert sie vor allem eine komplizierte Stimmzettelstruktur und komplizierte Registrierungsverfahren als Ursachen von ungleicher Wahlbeteiligung zwischen Bildungsgruppen. Wahlpflicht hingegen wirkt egalisierend auf die Wahlbeteiligung zwischen hoch und niedrig gebildeten Wählerinnen und Wählern.

Pardos-Prado et al. (2014) untersuchen parteiensystemische und institutionelle Ursachen bildungsbasierter ungleicher Wahlbeteiligung und finden dabei einige interessante Effekte. Die Autoren weisen mittels Mehrebenenanalysen nach, dass vor allem Machtdispersion in der Exekutive und komplizierte institutionelle Arrangements zu mehr elektoraler Ungleichheit zwischen Bil-

ungsgruppen führen. Sie betrachten dabei allerdings nur die Welle 4 des ESS (2008), da sie sich zusätzlich für die kontextuellen Effekte interessieren, die den Einfluss politischen Interesses auf die Wahlbeteiligung moderieren. Dieses wurde aber nur in Welle 4 abgefragt. Sie kommen zu dem Ergebnis, dass

Busemeyer und Goerres (2014) gehören zu den ersten, die einen Zusammenhang zwischen Institutionen des Wirtschafts- und Bildungssystems und dem Bildungsgap untersuchen. Sie finden einen deutlichen Effekt von Bildungsungleichheit auf den Bildungsgap der Wahlbeteiligung. Zudem wirken koordinierte Marktwirtschaften positiv auf die Beteiligung von Menschen mit beruflicher Bildung. Schneider und Makszin (2014) analysieren die Interaktion der Ausgestaltung des Wirtschaftssystems mit Bildungseffekten auf die individuelle Wahlbeteiligung. Sie zeigen, dass politische Ungleichheit auf verschiedene Weise kontextuell begünstigt sein kann und kommen zum Ergebnis, dass ökonomische Institutionen, die niedrig gebildete Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer vor Jobverlust schützen oder unterstützend auf diese Gruppe wirken, z.B. koordinierte Lohnfindung, den Bildungsgap verringern können.

Campbell (2008) untersucht den Effekt des konkreten Schulkontextes, indem er das spezifische Klassenklima in seine Untersuchung einbezieht und eine positive Beziehung zwischen der Offenheit des Klassenklimas und späterer politischer Beteiligung nachweist. Diese Ergebnisse sind sehr interessant und liefern Hinweise auf die Möglichkeit ungleicher politischer Beteiligung innerhalb der Bildungssysteme entgegenzuwirken. Da in westlichen Gesellschaften überall Schulpflicht herrscht, wäre eine entsprechende Ausgestaltung der Unterrichts- bzw. Schulatmosphäre ein sehr wirksames Mittel, um politischer Ungleichheit zu begegnen. Leider ist die Datenlage hier sehr schwierig und es gibt bislang vor allem kaum Möglichkeiten diesen Zusammenhang in einer vergleichenden Studie zu überprüfen.

Schließlich untersucht Persson (2013) in seiner Analyse von absoluten und relativen Bildungseffekten auf die Wahlbeteiligungswahrscheinlichkeit, ob die Größe der Bildungseffekte von der Höhe der Wahlbeteiligung selbst abhängt. Seinen Ergebnissen zufolge schwächt sich der Bildungseffekt tatsächlich mit zunehmender Wahlbeteiligung ab. Die Analyse von Kapitel 2 (Absatz 2.2) liefert ein sehr ähnliches Bild, wenn auch mit der Einschränkung dass der Zusammenhang nicht sonderlich stark ist und es sehr viel Abweichung von diesem Trend gibt. Es existieren geringe Bildungsgaps der Wahlbeteiligung bei gleichzeitig niedriger und mittlerer Wahlbeteiligung wie in Bulgarien oder Großbritannien und große Lücken bei relativ hoher Wahlbeteiligung wie z.B. in Deutschland. Außerdem ist es keine befriedigende Erklärung für die Größe des Bildungsgaps, wenn man diese ausschließlich von der Höhe der Wahlbeteiligung getrieben sieht. Eine solche Erklärung ist theoretisch unterkomplex, da die Höhe der Wahlbeteiligung selbst ein Resultat institutioneller und individueller Dynamiken ist. Man sollte die Ursachen des Bildungsgaps

deshalb auch innerhalb des politischen Prozesses suchen, indem man die Effekte von Institutionen oder dem partiensystemischen Wettbewerb betrachtet, und sich nicht mit einer *black box*-haften Erklärung über die Höhe der Wahlbeteiligung zufrieden geben.

3.3 Kritische Reflexion

Die bisherigen Ausführungen lassen einige Schwachstellen am Stand der Forschung erkennen. Diese berühren im Wesentlichen die Vernachlässigung des Kontexts, die Reichweite der Gültigkeit der Ergebnisse und methodische Probleme, die die Schätzung der Effekte des Kontexts auf den Bildungsgap betreffen.

Vernachlässigung des Kontextes

Wie im einleitenden Kapitel 1 und bei der Betrachtung der entsprechenden Literatur in diesem Abschnitt dargelegt wurde, ist auch heute noch trotz des verstärkten Aufkommens entsprechender Studien eine Vernachlässigung der kontextuellen Einbettung politischen Handelns zu erkennen. Auch wenn, wie in diesem Kapitel dargestellt wurde, einige Studien vorliegen, die sich mit der Kontextabhängigkeit formaler Bildungseffekte befassen, so ist dieser Kontext meist ziemlich eng gefasst und, bis auf die erwähnten Ausnahmen, auf den Bereich politischer Institutionen oder partiensystemischer Aspekte des politischen Prozesses beschränkt. Insbesondere eine vergleichende Analyse bildungssystemischer Effekte auf das Ausmaß ungleicher Wahlbeteiligung zwischen hoch und niedrig Gebildeten fehlt bis dato fast vollständig.

Insgesamt wurden, wie oben gezeigt wurde, einige Arbeiten vorgelegt, die sich mit der Kontextabhängigkeit ungleicher Wahlbeteiligung zwischen Bildungsgruppen beschäftigen. Was allerdings fehlt, ist zum einen tiefergreifende Analyse des bildungssystemischen Kontexts und seinen Auswirkungen auf ungleiche Wahlbeteiligung und zum anderen eine integrierende Perspektive. Damit ist gemeint, dass bislang versäumt wurde die Abhängigkeiten zwischen den Kontextvariablen auf der Makroebene zu berücksichtigen, wo es doch wahrscheinlich ist, dass sich z.B. Institutionen des politischen, ökonomischen und auch des Bildungssystems gegenseitig beeinflussen. Damit ist es aber auch wahrscheinlich, dass im Umkehrschluss Ungleichheit in diesem Wechselspiel kontextueller Faktoren entsteht.

Methodische Probleme

Das gewichtigste Problem liegt in der angemessenen Modellierung kontextueller Effekte. Wenn man von den Studien von Gallego (2010); (Gallego, 2014) absieht, wird dies in der Literatur häufig nicht adäquat umgesetzt. Insbesondere wird häufig ignoriert, dass Zusammenhänge zwischen den Kontextfaktoren zu Kollinearitäten und damit verbundenen statistischen Problemen führen. Damit man aber den Effekt einzelner Kontexte möglichst verzerrungsfrei messen kann, muss

man um diesen Umstand statistisch kontrollieren. Der Nachweis, dass eine Kontextvariable eine signifikante *Cross-level*-Interaktion mit einer Variablen auf der Mikroebene aufweist, reicht nicht aus, da nicht klar ist, ob dieser Zusammenhang robust ist bei Kontrolle um konfundierende Kontextfaktoren. Um ein adäquates Modell zur Erklärung des Bildungsgaps zu formulieren, muss demnach immer ein Bewusstsein dafür herrschen, wie die Kontextfaktoren miteinander in Beziehung stehen.

Daneben gibt es das eng verwandte Problem des *post treatment bias*, also Verzerrungen von Schätzergebnissen in Regressionsmodellen, wenn man um Faktoren kontrolliert, die kausale Konsequenzen anderer unabhängiger Variablen desselben Modells sind. Dieses Problem wurde schon im Kapitel 2 diskutiert, als es in Abschnitt 2.2 um die Messung des Bildungsgaps auf der Individualebene ging. Es stellt sich aber auch auf der Kontextebene dar, wenn man simultan die ungleichheitsstiftenden Effekte von Institutionen modelliert, die in einem Ursache-Wirkungsverhältnis stehen. Das Wahlsystem und das davon kausal beeinflusste Parteiensystem wären Beispiele dafür. Um das Problem zu minimieren, werden deshalb Mehrebenenpfadmodelle eingesetzt, in denen die kausale Struktur der Beziehungen zwischen den Kontextvariablen auf Grundlage theoretischer Überlegungen modelliert wird. Damit sollte ein klareres Bild von den Auswirkungen einzelner kontextueller Variablen auf das Ausmaß des Bildungsgaps gezeichnet werden können.

Die Reichweite der empirischen Ergebnisse

Der Großteil aller bisher berichteten Forschungsergebnisse basiert auf Daten US-amerikanischer Stichproben. Das ist wenig verwunderlich, wenn man zum einen betrachtet, dass sehr viel wichtige politikwissenschaftliche Impulse von Forscherinnen und Forschern aus den Vereinigten Staaten ausgehen, die dabei logischerweise meist auf Datenquellen zurückgreifen, die im US-amerikanischen Kontext gewonnen wurden. Zum anderen stellt sich das Problem sozialer und auch politischer Ungleichheit in den USA historisch ziemlich massiv dar, was eine wissenschaftliche Beschäftigung mit dem Thema ungleicher politischer Beteiligung dort zu einer naheliegenden und relevanten Angelegenheit macht. Wenn man sich gleichzeitig Europa anschaut, so ist die Existenz politischer Ungleichheit nicht so einfach zu beantworten, da diese ja wie gezeigt wurde zwischen Ländern variiert oder vielfach noch überhaupt nicht als Problem erkannt wurde. Somit ist es relativ einfach zu erklären, dass das meiste, was wir über ungleiche politische Partizipation wissen, eigentlich Erkenntnisse über ungleiche Partizipation in den Vereinigten Staaten sind. Wir wissen also, dass Bildung hier politisch exkludierend wirkt, da die Wahlbeteiligung der niedrig Gebildeten sehr niedrig ist im Vergleich zu den hoch Gebildeten.

Dies wirft zwangsläufig die Frage nach der Verallgemeinerbarkeit dieser Erkenntnisse auf Europa auf. Hat Bildung in Europa den gleichen exkludierenden Effekt? Könnte es sein, dass die partizipationsrelevanten Fähigkeiten in Europa schon in der Schule erworben werden, so dass der Besuch einer höheren Bildungseinrichtung keinen weiteren Effekt mehr hat. Des Weiteren sind die Bildungssysteme in Europa zum Großteil anders gestaltet als in den USA. Auch diese Tatsache könnte die Beziehung zwischen Bildung und Engagement beeinflussen (Persson und Oscarsson, 2010), wenn z.B. der soziale Status weniger stark von der formalen Bildung eines Menschen abhängt. Um diesen Problemen zu begegnen, werden in dieser Arbeit alle europäischen Länder untersucht, für die adäquate Daten bezüglich der zu untersuchenden Kontextfaktoren vorliegen.

3.4 Zusammenfassung

In diesem Kapitel wurde der Stand der Forschung anhand logischer Kriterien, die den Status der Variablen „formale Bildung“ innerhalb des Forschungsprozesses betreffen, gegliedert. Dabei wurde unterschieden zwischen Arbeiten, die lediglich einen Zusammenhang zwischen Bildung und Partizipation thematisieren sich aber nicht mit dem Mechanismus befassen. Zweitens wurden Arbeiten betrachtet, die explizit eine mechanistische Erklärung anbieten, die Bildung und politische Partizipation miteinander verknüpfen. Schließlich wurden Studien diskutiert, die an einer kontextuellen Erklärung von Bildungseffekten interessiert sind und damit einen Zusammenhang zwischen dem Kontext und der Größe des Bildungseffekts auf politische Beteiligung vermuten.

Die neueste Forschung befasst sich wie wir gesehen haben nicht nur mit der Frage, welche kausalen Mechanismen Bildung und politische Beteiligung miteinander verknüpfen, sondern untersucht auch die kontextuellen Bedingungen, unter denen Bildung partizipationsrelevant wird. Damit ändert sich die Perspektive auf Bildung im Prozess politischer Partizipation fundamental, denn der Zusammenhang wird nicht mehr als universell bzw. allgemeingültig aufgefasst. Vielmehr sind der Bildungseffekt und auch der Bildungsgap nur dann existent bzw. stark ausgeprägt, wenn gewisse kontextuelle Bedingungen erfüllt sind, die Bildung erst zu einer partizipationsrelevanten Ressource machen.

Die Untersuchung kontextueller Bedingungen des Bildungseffekts ist auch Gegenstand dieser Arbeit. Dabei wurde dargelegt, dass obwohl bereits einige sehr wichtige Untersuchungen zu diesem Thema existieren, eine Forschungslücke durchaus vorhanden ist. Die Konzeptualisierung der Kontextebene ist noch nicht vollständig gelungen, da gewisse Kontexte, besonders Bildungssysteme selbst, meist ausgeblendet werden. Zudem wird meist versäumt die Abhängigkeiten zwischen den Kontexten adäquat zu modellieren oder zumindest der der komplexen Beziehungen

der kontextuellen Variablen Rechnung getragen, indem man um potentiell konfundierende Kontextvariablen statistisch kontrolliert. Diese beiden Lücken bisheriger Forschung sollen mit dieser Arbeit geschlossen werden. Die theoretischen Grundlagen dieses Vorhabens sollen im folgenden Kapitel dargelegt werden.

4 Ein Modell der Kontextabhängigkeit bildungsbasierter ungleicher Wahlbeteiligung

4.1 Wählerverhalten und Kontext

Der Akt des Wählens ist aus sozialpsychologischer Perspektive im Wesentlichen eine Funktion individueller Fähigkeiten und motivationaler Faktoren. „Wählen können“, d.h. die relevanten Kenntnisse über Kandidaten und Parteien, deren Positionen und Erfolgsaussichten zu haben ist die eine Seite der Medaille. Die andere Seite ist „Wählen wollen“ (vgl. Krosnick et al., 2010 ; Verba et al., 1995). Nur wenn Menschen ein Mindestmaß an Motivation aufbringen, werden sie sich dafür entscheiden die Anstrengungen und den zeitlichen Aufwand in Kauf zu nehmen, Informationen über Kandidaten und Parteien zu sammeln, Nachrichten in den verschiedenen Medien aufmerksam zu verfolgen und einen Teil ihrer kostbaren Freizeit zu opfern, um sich zum Wahllokal aufzumachen und ihre Stimme abzugeben. Diese Arbeit geht der Frage nach den Ursachen politischer Ungleichheit nach, indem sie sich mit dem Zusammenhang zwischen der ungleichen Höhe der Wahlbeteiligung von Wählern mit unterschiedlichen Bildungsniveaus und dem Kontext, in den diese Menschen eingebettet sind, befasst. Die einleitenden Äußerungen dieses Kapitels legen nahe, dass es in theoretischer Hinsicht unerlässlich ist eine Verbindung zwischen Motiven, Fähigkeiten und der Art und Weise wie diese mit dem Kontext zusammenhängen können, herzustellen.

In diesem Kapitel werden vier kausale Logiken identifiziert, die Bildung und Wahlbeteiligung miteinander verknüpfen. Diese ähneln den in Kapitel 3 dargestellten kausalen Mechanismen, sind aber nicht identisch mit ihnen, was bei der detaillierten Darstellung der einzelnen Dimensionen in diesem Kapitel deutlich werden wird. Die vier kausalen Logiken werden bezeichnet als statusbasiert, kognitiv, identifikatorisch und sozialisatorisch. Während die kognitive Logik die *Fähigkeit* zur Stimmabgabe repräsentiert, stehen die statusgeleitete, die identifikatorische und die sozialisationsbasierte Logik für die Dimension der *Motivation* des Wählens (Krosnick et al., 2010). Anhand dieser vier Mechanismen oder kausalen Logiken, die an dieser Stelle nur knapp definiert wurden, können Individual- und Kontextebene systematisch miteinander verknüpft werden. Dies gelingt, indem man zunächst relevante Kontextfaktoren identifiziert und diese den kausalen Mechanismen zuordnet. Es ist im Einzelfall natürlich möglich, dass ein Kontextmerkmal gleichzeitig über unterschiedliche Mechanismen wirksam wird, was allerdings kaum problematisch ist, sondern vor allem bei der Interpretation empirischer Befunde zu berücksichtigen ist.

Der Analyse der Kontextabhängigkeit von Bildungseffekten liegen gewisse Annahmen zu Grunde, die diese Untersuchung von Arbeiten unterscheidet, die sich rein auf die Erklärung von Wahlbeteiligung auf Mikro- oder Makroebene, also die Ebene des Individuums bzw. die Ebene

des Kontexts, beschränken. Diese Annahmen betreffen die Art und Weise, in der die Individuen und der Kontext, sprich die Wählerinnen und Wähler, das sozioökonomische System, das institutionelle System sowie die politischen Parteien in Beziehung stehen. Wie im vorangegangenen Abschnitt gezeigt werden konnte, lässt sich die Variation des Zusammenhangs zwischen formaler Bildung und politischer Beteiligung in Europa, die sowohl im Länder- als auch im Zeitvergleich festgestellt werden kann, kaum plausibel erklären ohne den Kontext einzubeziehen, in dem Politik stattfindet.

Die notwendige theoretische Synthese von Mikro- und Makroebene soll in diesem Abschnitt geleistet werden und damit der theoretische Rahmen formuliert werden, der der weiteren Analyse bildungsbasierter ungleicher Wahlbeteiligung zu Grunde liegt. Dabei wird zum einen, was bis hierhin nur angedeutet wurde, ein Licht auf die kausalen Mechanismen geworfen, die Bildung und Wahlbeteiligung miteinander verbinden. Zum anderen werden Mechanismen diskutiert, nach denen Mikro- und Makroebene des politischen Systems zusammenwirken, also wie sich Individuen im sozialen, ökonomischen und politischen Kontext, der ihren Handlungsrahmen vorgibt, verhalten. Dazu wird eine genaue Konzeptualisierung kontextueller Effekte vorgelegt, die systematisch einordnet wie Kontext und Individualebene zusammenwirken können. Besonderes Augenmerk wird dabei auf sog. kontingente Kontexteffekte gelegt, also solche Kontexteffekte, die verschiedene soziale Gruppen in unterschiedlicher Weise beeinflussen. Diese kontingenten Effekte sind Voraussetzung für Ungleichheit bzw. die Existenz eines Bildungsgaps der Wahlbeteiligung. Im Anschluss daran folgt eine Darstellung der Klassen oder Dimensionen von Kontexten, deren Bedeutung für das Ausmaß politischer Ungleichheit in dieser Arbeit empirisch untersucht wird. Das Kapitel schließt mit der Formulierung eines Erwartungsrahmens, der aus den vorangegangenen theoretischen Überlegungen einen Ausblick geben soll, welcher Art die empirischen Ergebnisse sind, die erwartet werden.

4.2 Formale Bildung und ungleiche Wahlbeteiligung: vier kausale Mechanismen

Die Wirksamkeit von Bildung als Ursache politischer Ungleichheit kann auf mehrere Weisen gedacht werden.⁷ Es lassen sich mehrere und teils komplementäre Mechanismen aufzählen, die Bildung und politisches Verhalten in Beziehung setzen. In ihrer Gesamtheit lassen sich die kausalen Mechanismen, die formale Bildung und politische Beteiligung, also auch den Akt der Stimmabgabe bei Wahlen verbinden, nach ihrer Funktionsweise in vier Gruppen einteilen. Sie sollen hier in ihrer Funktionsweise eingeführt und kurz erläutert werden.

Erstens erfüllt Bildung eine Selektionsfunktion, die Individuen in soziale Status einteilt. Status wiederum hängt oft eng mit politischer Beteiligung zusammen. Individuen, die einen höheren

⁷ Vgl. für einen Überblick und weitere Literatur (Krosnick et al., 2010).

sozialen Status haben, partizipieren in den meisten Gesellschaften zumindest im Schnitt häufiger an Politik, weil sie über entsprechende materielle und Netzwerk-Ressourcen verfügen dies zu tun und den Erwartungen an das eigene Handeln durch andere Angehörige ihres sozialen Netzwerks gerecht werden wollen (Huber et al., 2005 ; Verba et al., 1995) und durch ihren sozialen Status auch spezifische politische Interessenlagen entwickeln, zu deren Realisierung sie politisch aktiv werden (Iversen und Soskice, 2001). Gleichzeitig führt soziale Marginalisierung, die oft eng mit geringer Bildung zusammenhängt, zu politischer Apathie, da die Politik nicht mehr als Lösung, sondern als Ursache der prekären persönlichen Lebensumstände betrachtet wird. Das Gefühl, dass Politik nicht die eigenen Interessen vertritt, sondern sich ausschließlich den privilegierten Schichten gegenüber responsiv verhält, führt dann zum Rückzug von der Politik mit allen damit verbundenen Konsequenzen, zu denen in Bezug auf politische Beteiligung vor allem die Enthaltung bei Wahlen zählt (Anderson und Beramendi, 2008 ; Goodin und Dryzek, 1980 ; Solt, 2008). In Anbetracht der Tatsache, dass sich die Gruppen der niedrig Gebildeten und der ökonomisch schlechter Gestellten in vielen Ländern teils sehr stark überlappen, sind diese Überlegungen auch auf den Fall niedriger Bildung anzuwenden.

Der zweite Mechanismus, der Bildung und politische Beteiligung miteinander verknüpft, ist kognitiver Natur. Bildung ist ein Generator kognitiver Kompetenzen, die es Menschen ermöglicht schneller Informationen zu sammeln und leichter mit komplexen Informationsumgebungen umzugehen (Condon, 2015). Diese Kompetenzen ermöglichen es gebildeten Individuen, die Informationskosten, die mit dem Akt des Wählens verbunden sind zu tragen. Hoch gebildete Wählerinnen und Wähler sind besser in der Lage aus der Fülle an Informationen, die im Kontext einer Wahl eine Rolle spielen, jene Elemente zu identifizieren, die für sie auch wirklich relevant sind. Kurz gesagt: "Higher education imparts the knowledge, skills, and political familiarity that help in navigating the political world" (Hillygus, 2005: 27). Das bedeutet vor allem, dass höher gebildete Wählerinnen und Wähler leichter relevante von irrelevanten Informationen trennen können, sich auch von größeren Informationsmengen in komplexeren politischen Gemengelagen seltener überfordert fühlen. Sie können zudem besser widersprüchliche Informationen integrieren, wenn sie beispielsweise Entscheidungen zwischen mehreren Parteien im Rahmen von Wahlen treffen müssen. Wenn die Schwierigkeit eine Entscheidung treffen zu können mit der Wahrscheinlichkeit der Stimmabgabe zusammenhängt, dann wirken sich die kognitiven Fähigkeiten der höher Gebildeten zu deren Gunsten aus: Sie sollten im Schnitt häufiger zur Wahl gehen als die niedrig Gebildeten.

Drittens können politische Präferenzen auch Ergebnis von Bildungsabschlüssen sein. Partizipationsrelevant wird Bildung dieser Logik folgend dann, wenn sich politische Konflikte anhand der sozialen Kategorie Bildung entzünden, es also so etwas wie einen Bildungscleavage gibt. Neu-

ere Arbeiten legen nahe, dass Bildung eine neue Konfliktlinie in der politischen Arena einiger Länder ist oder in anderen Ländern im Begriff ist dazu zu werden. Prozesse, die im Zusammenhang mit Globalisierung von Gesellschaften stehen, formen demnach unterschiedliche politische Präferenzen und Wertorientierungen und Bildungsgruppen unterscheiden sich in diesen Dimensionen immer stärker voneinander (Bovens und Wille, 2010 ; Kriesi et al., 2008 ; Stubager, 2008, 2009, 2010). Dies führt konsequenter Weise auch dazu, dass Parteien beginnen anhand dieser Konfliktlinie zu mobilisieren, was zusätzlich zu ihrer politischen Bedeutung beiträgt (Stubager, 2013). Der Mechanismus betont dabei die Identifikation von Gruppen mit ihrer Bildungsgruppe und die Abgrenzung zu anderen Bildungsgruppen, also vor allem niedrig gegen hoch Gebildete.

Dieser Mechanismus ist deshalb besonders interessant, weil er zu einem geringeren Bildungsgap der Wahlbeteiligung führen kann, wenn nämlich die parteisystemische Politisierung ein neues Klassen- oder Schichtbewusstsein schafft, das durch entsprechend erfolgreiche politische Mobilisierung zu höherer Wahlbeteiligung der weniger Gebildeten führt. Das funktioniert allerdings nur unter der Bedingung, dass entsprechende politische Angebote vorhanden sind, vor allem in Form von Parteien, die eine autoritäre Wertedimension repräsentieren (Stubager, 2013). Das Erstarken rechtspopulistischer Parteien in Europa ist ein Indiz, dass für die Gültigkeit dieser These spricht. Parteien wie die Alternative für Deutschland, Jobbik in Ungarn oder die niederländische Partij voor de Vrijheid können als Manifestation solcher Tendenzen verstanden werden, da sie ja gerade auch Wählerschichten gezielt mobilisieren, die niedriger gebildet sind. Eine Polarisierung am rechten Rand von Parteiensystemen kann demnach auch als Wertekonflikt zwischen Bildungsschichten gedeutet werden. Einschränkend muss erwähnt werden, dass Datenlage momentan hier noch schwierig ist. Es liegen bislang kaum vergleichende Studien vor, die sich diesem Zusammenhang widmen und die Ergebnisse bezüglich eines Bildungscleavages, die vor allem in den Niederlanden gewonnen wurden, sind auch nicht völlig eindeutig, sondern werden teils kontrovers diskutiert (Bovens und Wille, 2010, 2012 ; Hakhverdian et al., 2012 ; Waterborg et al., 2012). Aber gerade diese Kontroverse macht es interessant und wichtig sich der Frage nach der Existenz bzw. Entstehung eines Bildungscleavages im Rahmen einer empirisch-vergleichenden Studie anzunehmen und damit den Blick hin zur rechten Seite des Parteienspektrums zu weiten. Nur weil sich die Forschung zu ungleicher Wahlbeteiligung auf die Rolle linker Parteien konzentriert, heißt das noch lange nicht, dass nicht auch rechte Parteien eine Rolle für die Größe des Bildungsgaps der Wahlbeteiligung spielen.

Schließlich betont ein vierter Argumentationsstrang die Rolle der politischen Sozialisation für die Beteiligung an Politik. Dies findet vor allem im Elternhaus statt. Aber auch Schulen oder Hochschulen sind Sozialisationsagenten. Sie wirken auf die Orientierungen und Handlungen der Bürger, indem sie politische Werte wie Demokratie und Teilhabe vermitteln (Campbell, 2006 ;

Niemi und Junn, 2005). Bildung, genauer aber Bildungsinhalte, und Erfahrungen mit demokratischer Organisation von Gemeinschaft an Schulen erzeugen in diesem Sinne ein partizipatorisches Ethos. Die Schüler erkennen den Wert von Demokratie und lernen dazu beizutragen, indem sie sich beteiligen und an Wahlen teilnehmen. Wenn solche Prinzipien über alle Schulformen innerhalb von Bildungssystemen hinweg verankert sind, kann dies zumindest langfristig zu weniger politischer Ungleichheit führen. Alle lernen Demokratie. Allerdings ist es auch möglich, dass der positive Effekt politischer Bildung in der Schule eine dunkle Seite hat, die den Bildungsgap nicht schließt, sondern erhöht. Wenn nämlich der positive partizipatorische Effekt formaler Bildung proportional zur Dauer ansteigt, mit der eine Schülerin oder ein Schüler mit solchen Lerninhalten in Berührung gekommen ist. Die Folge wäre eine systematische Benachteiligung niedriger gebildeter Menschen, da diese durch die kürzere Schulbesuchsdauer weniger Chancen haben Inhalte vermittelt zu bekommen, die sie brauchen, um zu partizipieren. Ein Schüler, der nach neun Jahren die Schule verlässt hat insgesamt bis zu vier Jahre weniger Zeit Politik zu „lernen“ als ein Abiturient in Deutschland, der 13 Schuljahre absolviert hat. Es ist nicht von der Hand zu weisen, dass diese Tatsache auch zu einer Erhöhung des Bildungsgaps beitragen kann, insbesondere dann, wenn auch in den höheren Klassenstufen politische Inhalte weiterhin eine Rolle spielen, wie es in vielen Ländern der Fall ist.

Kausale Mechanismen, nach denen Bildung und politisches Verhalten zusammenwirken, werden in der Forschung zwar diskutiert (Condon, 2015 ; Hillygus, 2005 ; Sondheimer und Green, 2010) aber bislang nur in wenigen Studien auch empirisch getestet.⁸ Es ist aber aus mehrerlei Gründen wichtig zu verstehen, durch welche Kanäle Bildung die Wahlbeteiligung beeinflussen kann. Zunächst kann durch ein Verständnis der mechanistischen Beziehungen eine Handlungsempfehlung gegeben werden, wie Ungleichheit begegnet werden kann, um dann zu sehen, was Ansatzpunkte für politisches Handeln sein könnten. Zum anderen kann eine empirische Bewertung der Frage stattfinden, welche Pfade denn relativ wichtiger sind. Wirkt Bildung z.B. stärker vermittelt über kognitive Ressourcen wie politisches Interesse bzw. Wissen auf Wahlbeteiligung? Ist es die Sortierungsfunktion, durch die Bildung Personen in soziale Status zuweist, die die Wahlbeteiligung der höher Gebildeten im Vergleich zu den niedrig Gebildeten ansteigen lässt? Oder ist die Tatsache, dass Menschen mit höherer Bildung in vielen Ländern häufiger zur Wahl gehen, ein Resultat eines schulischen oder universitären *Civic Education*-Curriculums, das Kinder und Jugendliche zu Staatsbürgern erzieht, für die Nichtwählen ein normativ wenig akzeptables Verhalten darstellt? Die Implikationen wären ziemlich unterschiedlich und so auch die Reaktionen seitens der Politik, um dem Bildungsgap der Wahlbeteiligung zu begegnen. Aus forschungs-

⁸ Eine Ausnahme ist Persson (2014), der den Zusammenhang zwischen Bildung, und der Mitgliedschaft in Parteien untersucht, der vermittelt wird durch die Position von Individuen in ihren Netzwerken.

logischer Sicht benötigt man natürlich zunächst einmal ein Vorverständnis der Wirkbeziehung, die man letztendlich untersuchen möchte. Ohne eine solche Vorstellung der Mechanismen, die Bildung letztendlich in politisches Verhalten wie Wählen ummünzen, wäre die Formulierung einer erklärenden Theorie und eines adäquaten Forschungsdesigns nicht möglich.

Nachdem in diesem Abschnitt die verschiedenen mechanistischen Erklärungsansätze zusammengefasst wurden, die Bildung und politische Partizipation, insbesondere den Wahlakt, miteinander verbinden, muss im Lichte der Fragestellung dieser Arbeit ergänzend dazu eine Konzeption individuellen politischen Handelns innerhalb sozialer Kontexte entwickelt werden. Durch die Synthese von kausalen Mechanismen der Mikroebene und einer genauen Vorstellung davon, auf welche Weise Kontexte individuelles (politisches) Verhalten beeinflussen können, nähert man sich dem Ziel dieses Theoriekapitels, nämlich der Formulierung eines vollständigen Mikro-Makro-Modells ungleicher Wahlbeteiligung zwischen Bildungsgruppen, weiter an. Dazu wird zunächst das Konzept heterogener Kausaleffekte und ihre Bedeutung im Rahmen von Wahlen eingeführt, um beide dann auf die Frage nach dem Zusammenwirken von individuellem Verhalten und Kontext anzuwenden.

4.3 Formale Bildung, komplexe Informationen und heterogene Wähler

Die Informationsumgebung, in der sich Individuen bewegen, also in unserem konkreten Fall potentiell all das, was sich im Kontext von Wahlen abspielt, kann mehr oder weniger komplex strukturiert sein. Um die politische Umwelt bzw. den Kontext von Wahlen mit Sinn zu belegen, müssen Menschen immer eine gewisse interpretative kognitive Leistung erbringen. Nur so ist es für Menschen letztlich möglich auf Grundlage von Informationen, die der Kontext erzeugt, Entscheidungen zu treffen. Solchen Entscheidungen lässt sich auch die Entscheidung sich an Wahlen zu beteiligen zurechnen. Diese Interpretation politischer Situationen, z.B. im Kontext von Wahlen oder Referenden, bedeutet aus informationstheoretischer Perspektive, dass aus einer Menge potentiell bedeutsamer politischer Informationen das für die individuelle Entscheidungsfindung relevante Signal oder Informationselement identifiziert werden muss. Dieses Signal ist selten völlig klar und eindeutig, sondern meist von sehr viel „Rauschen“ begleitet (Achen, 1992). Zum einen, weil Menschen unterschiedlich gut mit Informationsflüssen umgehen können und zum anderen, weil die Kontexte politischer Wahlen und damit die Informationen, mit denen sich die Wählerinnen und Wähler konfrontiert sehen, oft einfach auch sehr komplex und damit schwierig zu interpretieren sind. In diesem Sinne können die Quellen des Rauschens einerseits individuelle und andererseits systemische sprich kontextuelle Ursachen haben (Huber et al., 2005: 370).

Was bedeutet das konkret? Im ersten Fall unterscheiden sich Menschen in ihrer Fähigkeit politische Informationen adäquat zu interpretieren, wenn beispielsweise Wählerinnen und Wählern

das hierfür notwendige Wissen, die Konzeptualisierungsfähigkeit oder das motivierende Interesse fehlt. Ein Beispiel: Nehmen wir an, für eine Wählerin A ist nur eine einzige Sachfrage im Zusammenhang einer bestimmten nationalen Wahl in ihrem Land salient, also politisch bedeutsam. Sie möchte, dass in ihrem Land möglichst viel Einkommen durch den Staat umverteilt wird, da sie sich am unteren Ende der Einkommensverteilung befindet. Wenn diese Wählerin nun nicht weiß, welche Position eine Partei X in Bereich der Umverteilung bezieht, so ist es relativ unwahrscheinlich, dass sie ihre Stimme für Partei X abgibt. Wenn sie für keine Partei, die zur Wahl antritt, weiß, wo sie im Bereich der Umverteilung Position bezieht, dann wird die Stimmabgabe als solche natürlich unwahrscheinlicher. Denn man darf annehmen, dass Wählerin A zumindest eine minimale Beziehung zwischen den Parteipositionen und ihren eigenen Interessen herstellen muss, um diese Informationen in ihr Entscheidungshandeln einzubeziehen. Es ist in diesem Fall also völlig unerheblich, was die Parteien tun, mit wieviel Aufwand sie Appelle starten, um auf ihre Positionen oder Wahlversprechen hinzuweisen. Wenn Wählerinnen und Wähler diese Signale nicht entschlüsseln können, weil ihnen die kognitive Grundlage hierfür fehlt, so spielen diese Signale für die Wahlentscheidung keine Rolle. Kausale Mechanismen, die z.B. über eine Aktivierung eigennützlicher Kalküle laufen, können hier nicht wirksam werden. Es ist plausibel anzunehmen, dass in solchen Situationen die Wahrscheinlichkeit zu wählen sinkt, da wichtige situative Trigger, die die Kausalkette des Wählens in Gang setzen können, fehlen.

Betrachten wir nun den zweiten Fall, nämlich den, wo das politisch-institutionelle System die Interpretationsleistung von Wählerinnen und Wählern erschwert, indem es Signale sendet, die schwierig zu interpretieren sind. Wahlen mit zwei relevanten Parteien sind für Wählerinnen und Wähler einfacher zu verstehen, sprich zu interpretieren, als Wahlen, in denen viele Parteien antreten, die die Chance haben ins Parlament einzuziehen und wo es im Vorfeld unklar ist, welche Koalitionen sich nach der Wahl bilden können (Blais und Aarts, 2006). Genauso sollte es einfacher für Menschen sein sich zu orientieren, wenn die Parteien und Kandidaten klar voneinander unterscheidbare Policy-Positionen beziehen. Einige behaupten deshalb, dass ideologisch-programmatisch stark polarisierte Parteiensysteme klarere Signale senden und damit einfacher zu verstehen sind als Parteiensysteme, in denen die Parteien ähnliche Positionen im ideologischen Raum zu besetzen versuchen (Brockington, 2009 ; Dalton und Anderson, 2011b).

Es gibt also zwei grundlegende Faktoren, die einen Einfluss darauf haben, ob Wählerinnen und Wähler ihre politische Umwelt erfolgreich interpretieren und damit sinnvoll innerhalb dieser Umwelt Entscheidungen treffen können. Der erste dieser Faktoren ist der Wähler oder die Wählerin selbst. Es zählen die individuellen kognitiven Fähigkeiten wie Intelligenz, Faktenwissen oder auch Motivationen, die notwendig sind, um sich mit den möglicherweise sehr komplizierten Informationen auseinanderzusetzen, die im Kontext von Wahlen aufkommen. Der zweite Faktor

ist das politisch-institutionelle System, das die Schwierigkeit der Interpretationsleistung beeinflusst, indem es an die Wählerinnen und Wähler uneindeutige Signale sendet. Uneindeutige Signale der Kontextebene machen die Informationsverarbeitung insgesamt, also für alle, schwieriger und aufwändiger. Der Effekt sollte sich aber stärker auf Wählerinnen und Wähler mit weniger kognitiven Ressourcen auswirken, da zwar alle gleichsam von der erhöhten Komplexität der Informationsumwelt betroffen sind, Menschen mit geringeren kognitiven Fähigkeiten aber eben doch größere Probleme damit haben Informationen adäquat zu verarbeiten. Man spricht in diesem Zusammenhang auch von *heterogenen* Effekten der Kontextebene, die auf die Individualebene wirken (Huber et al., 2005 ; Jusko und Shively, 2005). Der Effekt der Kontextebene ist objektiv für alle gleich. Ein kompliziertes Wahlsystem ist zu einem bestimmten Zeitpunkt eine invariante Eigenschaft eines Landes. Die Ressourcen der Menschen mit den Informationen, die der Kontext sendet umzugehen, variieren hingegen. Auf unseren Fall angewendet bedeutet das, dass Kontexte, die die Stimmabgabe bei Wahlen schwieriger erscheinen lassen z.B. durch komplizierte parteipolitische Konstellationen oder ein kompliziertes Wahlsystem, die Wahlbeteiligungswahrscheinlichkeit zwar tendenziell für alle Wählerinnen und Wähler senken, dieser Rückgang aber stärker für die Wählerinnen und Wähler ist, die über die geringsten Fähigkeiten verfügen mit dieser Komplexität umzugehen.

Es ist wichtig sich vor Augen zu halten, dass kognitive Ressourcen in dieser Perspektive als Mediatoren wirken, die zwischen Individuum und politischem System vermitteln. Damit lässt sich auch leicht der Bogen zur Rolle der Ressource formaler Bildung im Prozess der Verarbeitung kontextueller Informationen spannen. Bildung ist in diesem Zusammenhang eine sehr wirkmächtige Ressource, da sie in wesentlichem Maße dazu beiträgt, die kognitiven Anforderungen, die der Umgang mit politischen Informationen an Menschen stellt, zu bewältigen. Und das auf mehrere Weisen, da sie wichtige Aspekte der kognitiven Ressourcenausstattung von Individuen wie Intelligenz, Faktenwissen und Interesse beeinflusst (Condon, 2015 ; Hillygus, 2005). Argumentiert man kausal, so können z.B. politisches Wissen, politisches Interesse oder die Fähigkeit ideologisch-programmatische politische Konzepte zu verstehen maßgeblich als Konsequenzen formaler Bildung betrachtet werden, da Bildung alle drei Größen positiv beeinflusst.

Diese Überlegungen kann man noch weiterführen. Wie erwähnt können politische Entscheidungen, die Individuen hauptsächlich in ihrer Rolle als Wählerinnen und Wähler treffen müssen, mehr oder weniger komplex sein. Das bezieht sich einerseits auf die Aspekte der Entscheidungssituation, z.B. die Anzahl der Parteien oder Sachfragen, die eine Rolle spielen. Zum anderen bezieht sich das aber auch auf das individuelle Kalkül, das eine Wählerin oder ein Wähler bei Ihrer Wahlentscheidung aufmacht. Dieses Kalkül kann von sehr unterschiedlicher Komplexität sein, abhängig davon wie viele verschiedene Informationen letztendlich in die Entscheidungsfindung

einfließen. Da durchschnittlich mehr Informationen und mit größerer Wahrscheinlichkeit Informationen aus unterschiedlichen Aspekten des politischen Kontexts einer Wahl berücksichtigt werden, ist der Informationsverarbeitungsprozess und damit der Entscheidungsprozess bei Menschen mit größerer kognitiver Kapazität komplexer (Bartels, 1996 ; Bartle, 2005 ; Roy, 2009 ; Simon, 1955). Wie unter anderem in diesen Studien gezeigt wurde, berücksichtigen Wählerinnen und Wähler mit größerer Fähigkeit Informationen zu verarbeiten bei ihrer Entscheidung z.B. nicht nur ihre persönlichen Parteineigungen, sondern ziehen zusätzlich Überlegungen zu den Kandidaten und den Policy-Positionen der Parteien heran. Gleichzeitig ist es möglich, dass sich solche Wählerinnen und Wähler innerhalb der einzelnen Bereiche des elektoralen Kontexts intensivere Gedanken machen, indem sie eine größere Anzahl an Einzelinformationen berücksichtigen. So ist es wahrscheinlicher, dass solche Wählerinnen und Wähler eher sog. kompensatorische Entscheidungsstrategien verfolgen, d.h. komplexere Entscheidungsstrategien, die Kandidaten oder Parteien über verschiedene Politikpositionen miteinander vergleichen und dann die Entscheidung auf Grundlage einer eher komplexen Abwägung zwischen negativen und positiven Bewertungen der entsprechenden Alternativen treffen (Lau, 2003 ; Redlawsk, 2004).

Die hier beschriebene Heterogenität der Entscheidungsfindung ist auch im Rahmen der Untersuchung bildungsbasierter ungleicher Wahlbeteiligung relevant. Auch wenn in der oben zitierten Forschung die Variable, die zur Identifikation der kausal heterogenen Gruppen innerhalb des Elektorats dient, politische Informiertheit oder *awareness* ist, scheint es plausibel anzunehmen, dass diese Ausführungen auch in Bezug zu Bildungsgruppen gesetzt werden können, da die Informiertheit und *awareness* zwischen diesen Gruppen oft stark variiert (Bovens und Wille, 2010). Der Existenz kausaler Heterogenität zwischen hoch und niedrig gebildeten Wählern soll Rechnung getragen werden und zwar sowohl theoretisch-analytisch als auch im Rahmen der empirischen Analysestrategie. Kausaler Heterogenität kann methodisch begegnet werden, indem man Interaktionen zwischen Kontext und Individualebene modelliert, da das der unterschiedlichen Gewichtung von Einflussfaktoren zwischen wohldefinierten Gruppen entspricht. Nichts anderes tut man, wenn man das Datenmaterial aufteilt, und das gleiche Modell zum Beispiel für zwei oder mehr separate Gruppen schätzt (Anderson und Beramendi, 2012 ; Hanushek und Jackson, 1977: 101). Nachdem nun in diesem Abschnitt das Wesen, die Ursachen und Konsequenzen kausaler Heterogenität beschrieben wurden, soll im folgenden Teil eine genaue Konzeptualisierung kontextueller Effekte auf individuelle Einstellungen oder Verhalten präsentiert werden.

4.4 Eine Systematik politischen Verhaltens im Kontext

Die Sozialpsychologie beschäftigt sich seit längerem mit der Untersuchung der Interaktion von Individuum und Kontext. Auch die Politikwissenschaft hat seit einiger Zeit begonnen das Poten-

tial der theoretischen und empirischen Analyse der Beziehung von Mensch und Umwelt, sprich von Individuum und Kontext, auszuschöpfen. Eine stetig wachsende Zahl sozialwissenschaftlicher Publikationen zu diesem Thema lässt erahnen, dass die Verbindung von Kontext und Individualebene derzeit einen Boom erfährt. Dies liegt nicht zuletzt auch an der Verfügbarkeit adäquater Verfahren und Software, um Hypothesen, die das Verhältnis von Kontext und Individuum zum Gegenstand haben, auch empirisch zu prüfen. In diesem Abschnitt soll eine analytisch trennscharfe Konzeptualisierung des Zusammenwirkens von Individuum und Kontext dargelegt werden, die über die Beschreibung der Bedingungen der erfolgreichen Entschlüsselung kontextueller Informationen des letzten Abschnitts hinausgeht. Diese grundlegende Konzeptualisierung von Kontexteffekten bildet den zunächst noch ziemlich abstrakten theoretisch-konzeptionellen Rahmen, innerhalb dessen sich auch die kontextuellen Einflüsse auf das Verhalten von Wählerinnen und Wählern verorten lassen.

Die Beziehung zwischen Kontext und politischem Verhalten kann verschiedene Formen annehmen. Anderson (2007) hat diesen Zusammenhang in Anlehnung an die bedeutenden Arbeiten von Huckfeldt (z.B. Huckfeldt, 1986 ; Huckfeldt et al., 2002) analytisch überzeugend konzeptualisiert. Prinzipiell gibt es demnach drei Möglichkeiten wie der Kontext individuelle Dispositionen und Handlungen beeinflussen kann: direkt, indirekt und interaktiv bzw. kontingent. Zum besseren Verständnis der beschriebenen Beziehungen dient Abbildung 5, die in Anlehnung an die Ausführungen von Anderson (2007) erstellt wurde und wo die Beziehungen zwischen Kontext und Individualebene bereits am Beispiel formaler Bildung dargestellt werden.

Beginnen wir mit der Beschreibung direkter Kontexteffekte. Direkte Kontexteffekte sind solche, die direkt auf das Individuum und seine Dispositionen oder sein Entscheidungsverhalten einwirken. Direkte Kontexteffekte stellen vor allem individuelle Kosten dar, die durch den Kontext entstehen. Zeit beispielsweise ist ein entscheidender Kostenfaktor und die Forschung zeigt, dass höhere Kosten vor allem durch den Zeitaufwand im Vorfeld und bei der Stimmabgabe die Wahlbeteiligung senken können (Blais, 2000 ; Gimpel et al., 2003). Kosten können aber wie erwähnt auch kognitiver Natur sein, wenn z.B. die politische Gemengelage bei einer spezifischen Wahl in einem Land sehr kompliziert ist und einen relativ hohen Bedarf an Informationsverarbeitung erfordert.

Daneben gibt es indirekte Kontexteffekte. Indirekte Kontexteffekte beeinflussen Verhalten mittelbar durch den Transmitter intervenierender Variablen (Anderson, 2007: 594). So erzeugen Wahlsysteme spezifische Parteiensysteme und diese wiederum stellen das sog. Choice-Set der Wähler dar, also die Menge der verfügbaren Alternativen, und beeinflussen auf diese Weise das individuelle Wahlverhalten. Der Zusammenhang zwischen Wahlsystem und Wahlverhalten ist demnach statistisch im Sinne einer Korrelation messbar, empirisch handelt es sich aber um einen

indirekten Zusammenhang, der vermittelt wird über die Anzahl der Parteien und deren Beziehungen zueinander, die zumindest zu einem wichtigen Teil ein Ergebnis der Ausgestaltung des Wahlsystems sind.

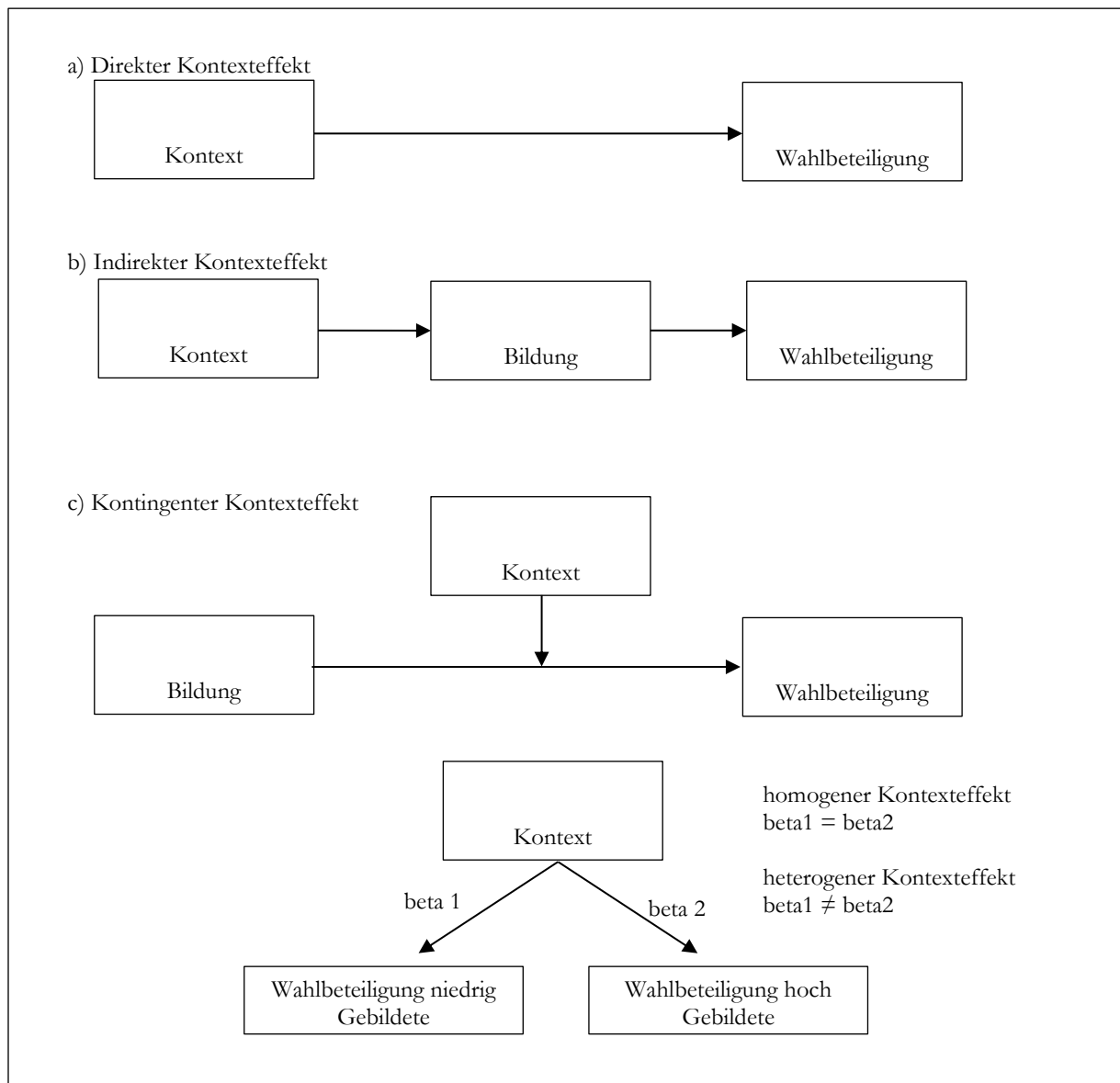


Abbildung 5: Direkte, indirekte und kontingente Kontexteffekte.
Quelle: Eigene Darstellung in Anlehnung an Caul Kittilson und Anderson (2011).

Interaktive oder kontingente Kontexteffekte treten dann auf, wenn die Beziehung zwischen Struktur und Verhalten von der Ausprägung einer dritten Variablen abhängt oder wenn die Stärke oder die Richtung des Zusammenhangs einer unabhängigen und einer abhängigen Variable auf der Mikroebene von der Ausprägung einer Kontextvariable abhängt (Anderson, 2007: 595). Solche Beziehungen werden statistisch innerhalb von Mehrebenenanalysen oft als sog. *Cross-level-Interaktionen* modelliert, bei denen in der idealtypischen Konfiguration die Ausprägung einer Kontextvariablen den Effekt einer Variablen der Individualebene auf die abhängige Variable mo-

deriert. Moderation bedeutet in diesem Fall, dass die Größe oder die Richtung des Effekts auf der Individualebene von der Ausprägung der Kontextvariablen abhängt. Auf den Gegenstand dieser Arbeit gemünzt heißt das, dass die Stärke des Zusammenhangs zwischen Bildung und Wahlbeteiligung von der Ausprägung gewisser Kontextvariablen abhängt, die noch näher zu spezifizieren sein werden. Bildung und Wahlbeteiligung unterliegen im internationalen Vergleich also einer kontingenten Beziehung, da wir ja in Kapitel 2 zeigen konnten, dass die Stärke dieser Beziehung auf der Individualebene zwischen den Ländern substantiell variiert und wir davon überzeugt sind diese Variation mit verschiedenen Aspekten der gesellschaftlichen und politischen Kontexts erklären zu können.

Was bedeuten diese Ausführungen im Kontext dieser Arbeit? Direkte Effekte sind solche Effekte, bei denen der Kontext direkt auf Wahlbeteiligung wirkt, indem z.B. durch institutionelle Arrangements wie Wahlpflicht die Kosten des Wahlakts beeinflusst werden. Im zweiten Fall der indirekten Beziehung sind gewisse Kontextmerkmale dafür ursächlich, dass Individuen Bildung erwerben. Da Bildung auf der Individualebene wiederum die Wahlbeteiligung beeinflusst, haben wir es mit einem indirekten Effekt zu tun und empirisch müsste sich eine Korrelation zwischen dem Kontext, der mit dem Bildungserwerb zusammenhängt (z.B. die Struktur des Bildungssystems), und der individuellen Wahlbeteiligung nachweisen lassen. Der Bildungseffekt auf Wahlbeteiligung bleibt allerdings über unterschiedliche Kontexte (z.B. Länder) hinweg konstant. Im Fall der kontingenten Beziehung moderiert der Kontext den Zusammenhang zwischen Bildung und Wahlbeteiligung. Kontextmerkmale verstärken bzw. verringern demnach den Effekt formaler Bildung auf die Beteiligung an Wahlen auf der Mikroebene. Beide Arten von Beziehungen sind zu erwarten und wie oben erwähnt ist es ebenso denkbar, dass es Kontextfaktoren gibt, die gleichzeitig indirekte und kontingente Effekte entfalten. Und es ist ebenso möglich, dass wir indirekte Beziehungen auf der Kontextebene beobachten, die zusätzlich kontingente Effekte sind. Beispielsweise hängt die Anzahl der Parteien in einem Parteiensystem mit der Disproportionalität der elektoralen Formel (Gallagher, 1991) zusammen. Die Anzahl der Parteien wiederum hat potentiell einen Einfluss auf die Stärke des Bildungseffekts, wenn sie die Wahlbeteiligung hoch und niedrig gebildeter Wählerinnen und Wähler in unterschiedlichem Maße beeinflusst (siehe Teil c) von Abbildung 5). Der Effekt der elektoralen Disproportionalität auf ungleiche Wahlbeteiligung wäre indirekt und kontingent, da er einerseits direkt, andererseits vermittelt durch die Anzahl der Parteien wirkt.

Wenn man sich die Formen der Wirkbeziehungen zwischen Individuum und Kontext vergegenwärtigt, dann wird zudem klar, dass kontingente Beziehungen zwischen Variablen der Mikro- und der Makroebene in der international vergleichenden Politikwissenschaft, insbesondere in der Wahlforschung und in der Literatur zum *economic voting*, allgegenwärtig sind. Anderson (2007)

spricht zu Recht von kontingenten Variablen-Beziehungen als einer Art inhärenter Logik vergleichender politikwissenschaftlicher Analysen (vgl. auch Huckfeldt, 2009). Die ideologische Polarisierung von Parteiensystemen kann zum Beispiel Stärke und Richtung des Effekts von Einstellungen auf der Individual-Ebene beeinflussen. Caul Kittilson und Anderson (2011) liefern ein Beispiel einer kontingenten Individuum-Kontext-Beziehung, indem sie empirisch zeigen, wie die ideologisch-programmatische Polarisierung des Parteiensystems den Effekt von Responsivitätsüberzeugungen (*external efficacy*) von Wählerinnen und Wählern auf die Beteiligung an Wahlen auf der Mikroebene beeinflusst.

	Richtung des Kontexteffekts auf die Wahlbeteiligung hoch gebildeter Wähler			
		+	0	-
Richtung des Kontext-Effekts auf die Wahlbeteiligung niedrig gebildeter Wähler	+	Kein Effekt (Ausnahme: <i>ceiling</i> -Effekt)	verringert pol. Ungleichheit	verringert pol. Ungleichheit
	0	vergrößert pol. Ungleichheit	Kein Effekt	verringert pol. Ungleichheit
	-	vergrößert pol. Ungleichheit	vergrößert pol. Ungleichheit	Kein Effekt

Tabelle 1: Homogene und heterogene Kontext-Effekte und politische Ungleichheit.
Quelle: Eigene Darstellung.

Die Konzeptualisierung der möglichen Beziehungen zwischen Kontext- und Individualebene können noch ein Stück weitergeführt werden, wenn man sich Überlegungen, die sich auf Arbeiten von Verba et al. (1978) und Gallego (2010); (Gallego, 2014) stützen, ansieht. Diese Forscher unterscheiden zwischen homogenen und heterogenen Kontexteffekten. Diese sind nicht zu verwechseln mit heterogenen Wählerinnen und Wählern, die sich in ihrer Fähigkeit unterscheiden Kontexte adäquat zu deuten, wie sie weiter oben beschrieben wurden. Diese Begriffe beziehen sich vielmehr auf die Art und Weise, wie sie Gruppen von Individuen beeinflussen. Homogene Kontexteffekte treten dann in Erscheinung, wenn ein Kontextmerkmal unterschiedliche (soziale) Gruppen in gleicher Weise beeinflusst. Ein Beispiel könnte die Dichte an Wahllokalen sein, die die Zeit des Wahlakts beeinflusst. Hier ist denkbar, dass Menschen, die weitere Wege in Kauf nehmen und damit mehr Zeit, evtl. auch durch Wartezeiten, in den Wahlakt investieren müssen, eher weniger häufig zur Wahl gehen und dass dies hohe und niedrige soziale Statusgruppen in nahezu gleichem Maße betrifft, jedenfalls, dass keine bedeutsamen Unterschiede in den Auswirkungen auf beide Gruppen zu erwarten sind (Gallego, 2014). Dadurch, dass die Effekte sich nicht substantiell unterscheiden ist es zwar möglich, dass die Wahlbeteiligung insgesamt sinkt, allerdings für alle Wählergruppen gleich stark. Ein solcher Effekt ließe sich in der rechten unteren

Zelle von Tabelle 1 lokalisieren und hätte demnach keine Auswirkungen auf das Ausmaß ungleicher Wahlbeteiligung z.B. zwischen Bildungsgruppen. Denn wie Tabelle 1 zeigt, führen homogene Effekte, die entlang der Diagonalen abgetragen sind, nie zu mehr ungleicher Wahlbeteiligung.

Heterogene Kontexteffekte hingegen sind Effekte, deren Stärke und Richtung zwischen Gruppen einer wohldefinierten sozialen Kategorie wie z.B. formale Bildung variieren. Wenn ein und derselbe Kontextfaktor eine Handlung für gewisse Gruppen erschwert bzw. weniger wahrscheinlich macht und für andere Gruppen keinen solchen Effekt zeitigt, spricht man von einem heterogenen Kontext-Effekt. Solche heterogenen Effekte des Kontexts sind auch und insbesondere zwischen sozialen Statusgruppen zu denken, wie sie vor allem durch Bildung, Einkommen und, damit eng verbunden, dem beruflichen Status definiert werden. Tabelle 1 illustriert diese Vorstellung für den Zusammenhang zwischen Wahlbeteiligung und formaler Bildung. Dabei wird klar, dass Maßnahmen, die die Wahlbeteiligung insgesamt erhöhen eben nicht zwangsläufig zu einer Verringerung politischer Ungleichheit führen müssen, wie das z.B. Lijphart (1997) annimmt, da sie beispielsweise ja nur die Wahlbeteiligung der hoch Gebildeten beeinflussen können während die Wahlbeteiligung der niedrig Gebildeten stagniert oder sogar sinkt. Reformen, die den Wahlakt erleichtern führen demnach nur dann zu weniger ungleicher Wahlbeteiligung, wenn sie die Wahlbeteiligung der Gruppe der sozial schlechter gestellten Wählerinnen und Wähler stärker erhöhen als die der privilegierten (Gallego, 2014). Streng genommen sind nur Effekte in der Lage Ungleichheit zu beseitigen oder zumindest zu verringern, die einen stärker positiven Effekt auf die Gruppe der niedrig Gebildeten als für die hoch Gebildeten haben, da homogene Effekte zunächst das Ausmaß der Ungleichheit nicht oder nur wenig berühren, weil sie die Wahlbeteiligung insgesamt zwar anheben, der Abstand zwischen den sozialen Gruppen aber gleich groß bleibt (Gallego, 2014).

Maßnahmen, die gezielt auf die (politische) Besserstellung von Personen niedrigerer sozialer Status abstellen, sind zunächst einmal die einzig denkbaren Kontexte, die solche Wirkungen entfalten können. In einer optimistischen Sichtweise wäre eine Aufwertung politikbezogener Curricula in den niedrigeren Schulformen denkbar, die wiederum durch den Transmitter der *political awareness* zu höherer Wahlbeteiligung dieser Gruppe führen könnte, um so Ungleichheiten zwischen Bildungsgruppen zumindest langfristig zu verringern. In der politischen Praxis sind es dann aber wohl eher Arbeiterparteien oder Organisationen wie Gewerkschaften, die advokatorisch im Sinne von niedriger gebildeten Wählern wirken und diese zusätzlich politisch mobilisieren, während sie die Wahlbeteiligung der höher Gebildeten kaum beeinflussen und somit in einigen Ländern zumindest das Potential haben politische Ungleichheit abzumildern (Gallego, 2010).

Eine wichtige Ergänzung ist hier allerdings noch zu machen. Unter gewissen Bedingungen ist es möglich, dass auch homogene Effekte Ungleichheit reduzieren können. Sog. *ceiling*-Effekte, die

nur in Ländern mit sehr hoher Wahlbeteiligung auftreten können, stellen einen Fall dar, wo positive homogene Effekte eine egalisierende Wirkung auf die Wahlbeteiligung haben. In manchen Ländern bewegt sich die Wahlbeteiligung der hoch Gebildeten bzw. der privilegierten Schichten schon nahe 100 Prozent und kann folglich im Gegensatz zur Wahlbeteiligung der niedrig Gebildeten, die niedriger liegt, nicht mehr weiter ansteigen (Gallego, 2014). Somit können die niedrig gebildeten Wählerinnen und Wähler bei der Wahlbeteiligung „aufholen“, da die höher Gebildeten gar nicht mehr „weiterlaufen“ können. Dieses Phänomen ist damit aber rein mechanischer Natur und tritt fast ausschließlich in Ländern zutage, die durch eine effektiv sanktionierte Wahlpflicht bereits über sehr hohe Wahlbeteiligungsraten verfügen. In Ländern wie Belgien oder Luxemburg beispielsweise ist es deshalb für ressourcenschwächere Wählerinnen und Wähler prinzipiell möglich bei der Wahlbeteiligung zu den Privilegierten aufzuschließen, da diese ja bereits nahezu universelle Wahlbeteiligungsraten aufweisen. Dadurch lässt sich z.B. auch der Bildungsgap schließen.

Zusammenfassend kann man schließen: Die wirksamsten Maßnahmen zur Beseitigung politischer Ungleichheit sind solche, die einen positiven Effekt auf Gruppen mit niedrigerem Status und einen negativen Effekt auf Gruppen mit hohem Status haben. Makro-Faktoren, die heterogene Kontexte dieser Art zeitigen, sind zunächst einmal schwer vorstellbar und wenn überhaupt, dann mit demokratischen Vorstellungen von Politik niemals zu vereinbaren, wie etwa der Entzug des Wahlrechts für Menschen mit höherer formaler Bildung. Aus einer ähnlichen Perspektive kann man die Homo- bzw. Heterogenität der Kontexteffekte mit der Höhe der Wahlbeteiligung und ihrer sozialen Verzerrung in Beziehung setzen. Kontexteffekte können sich einerseits auf die Höhe der Wahlbeteiligung auswirken, andererseits auf die Verzerrung der Wahlbeteiligung, also auf die Ungleichheit.

Die konzeptuellen Überlegungen der vorangegangenen Abschnitte sind notwendig, um einerseits zu verstehen, auf welche verschiedenen Weisen Kontext und Individuum zusammenwirken können und andererseits ein Verständnis zu entwickeln, warum es auf Grund der Existenz heterogener Kontexteffekte keinen Königsweg zur Beseitigung ungleicher Wahlbeteiligung gibt. Die folgenden Abschnitte wenden dies alles auf die konkreten Kontexte an, innerhalb derer politisches Verhalten stattfindet bzw. die politisches Verhalten, oft auch in sehr langfristiger Perspektive, beeinflussen.

4.5 Die Identifikation von Kontexten, die den Bildungsgap beeinflussen

"Context clearly matters in politics, but which context?" (Cutts und Fieldhouse, 2009: 726). Genau dieser Frage widmen sich die Ausführungen dieses Abschnitts. Es geht hier nicht darum einen umfassenden Überblick über Makro-Theorien der Wahlbeteiligung zu geben (für Überblicksartikel Blais, 2006 ; Geys, 2006b), sondern Kontexte zunächst einmal auf ihr Un-

gleichheit stiftendes Potential hin zu bewerten. Die Vielzahl der Kontexte, in die politisches Handeln eingebettet ist, muss systematisch zur Fragestellung dieser Arbeit, nämlich die Identifikation der Ursachen bildungsbasierter ungleicher Wahlbeteiligung, in Beziehung gesetzt werden. Die von Kontexten, die in ihrem Zusammenspiel mit der Ressource formaler Bildung zu ungleicher Wahlbeteiligung führen, indem sie heterogene Effekte hervorrufen, ist demnach das Ziel dieses Abschnitts. Wir suchen also nach Kontexten des politischen Beteiligungsprozesses, die zumindest potentiell ungleiche Effekte auf die Wahlbeteiligung niedrig und hoch gebildeter Wählerinnen und Wähler zeitigen (siehe Tabelle 1 und Abbildung 5).

Zu Beginn ist es aber erst einmal notwendig sich klar zu machen, innerhalb welcher Arten oder Dimensionen von Kontexten politisches Handeln von Individuen oder Gruppen überhaupt stattfindet. Hier bietet es sich an etablierten Theorien des politischen Prozesses zu folgen. Dieser Strategie folgend beginnt die Strukturierung der relevanten Kontextdimensionen in Anlehnung an das sequentielle Modell des elektoralen Prozesses von Powell (1986).⁹ Er unterteilt die Makro-Faktoren in drei Klassen anhand ihrer Position in der kausalen Sequenz, an deren Ende der Wahlakt steht: sozioökonomisch, institutionell, parteisystemisch-elektoral (Powell, 1986). Die sozioökonomischen und institutionellen Kontextfaktoren sind am weitesten entfernt vom Wahlakt. Elektorale Faktoren wie Parteiensysteme und Parteienwettbewerb von Wahlen sind dagegen Kontextmerkmale, die im Gegensatz zu den beiden anderen Dimensionen von Kontextfaktoren relativ variabel sind. Sie variieren oft von Wahl zu Wahl und sind Veränderungen unterworfen, wenn z.B. neue Parteien bei Wahlen auftauchen, alte Parteien verschwinden oder der Wahlausgang in ein und demselben Land sehr knapp ausfällt und bei der nächsten Wahl eindeutig ist.

Diese sequentielle kausale Logik gibt die Struktur der Analyse bildungsbasierter ungleicher Wahlbeteiligung vor und ist vor allem aus zwei Gründen zentral. Zum einen werden die Kontextdimensionen in enger Anlehnung an Powells Klassifikation, aber nicht identisch zu dieser, untergliedert in formal-institutionelle, soziostrukturelle und politisch-elektorale Kontexte. Diesen Kontextdimensionen sind dann später die konkreten Kontextfaktoren oder Kontextvariablen zuzuordnen, die sich auf das Ausmaß ungleicher Wahlbeteiligung zwischen Bildungsgruppen auswirken. Zum anderen spiegelt sich die sequentielle kausale Logik in der Struktur der empirischen Analyse wider, die gemäß der dreistufigen Logik auch in drei Schritten vollzogen wird. Beginnend mit der Analyse formaler Institutionen und ihrer Wirkungen auf ungleiche Wahlbeteiligung, fährt die Untersuchung fort, indem sie das Ausmaß ungleicher Wahlbeteiligung beziffert, das durch einen spezifischen soziostrukturellen Kontext und seiner Interaktion mit der Bildungsvariablen auf der Individualebene erwächst. Abschließend folgt eine Analyse politisch-elektoraler Kontextvariablen, die dem Wahlakt am unmittelbarsten vorgelagert sind. Die Konkretisierung der

⁹ Blais (2006) gliedert die Makroebene des elektoralen Prozesses in sehr ähnlicher Weise.

Kontextdimensionen und ihre Funktion bei der Entstehung ungleicher Wahlbeteiligung werden in den folgenden Teilen dieses Kapitels ausführlich dargelegt.

Der formal-institutionelle Kontext und ungleiche Wahlbeteiligung

Grundsätzlich gibt es drei Klassen von Institutionen, die mit Wahlbeteiligung in Beziehung stehen. Politische Institutionen, ökonomische Institutionen und Bildungsinstitutionen. Jede dieser drei Klassen von Institutionen steht in einer spezifischen Art und Weise mit Bildung und Wahlbeteiligung in Beziehung und verstärkt oder schwächt die Verbindung zwischen Bildung und Wahlbeteiligung ab, wie dieser Abschnitt noch genauer zeigen wird. Das exakte Zusammenwirken von Institutionen und Bildung bei der Entstehung ungleicher Wahlbeteiligung wird im ersten der drei Analysekapitel (Kapitel 5), das sich mit institutionellen Kontexteffekten befasst, noch präzise dargelegt. Hier soll zunächst einmal ein Überblick gegeben werden, welche allgemeinen kausalen Mechanismen die einzelnen Subdimensionen des formal-institutionellen Systems eines Landes mit der Beteiligung an Wahlen verknüpfen. Auf die Ebene konkreter Variablen wird im Zuge der empirischen Analysekapitel 5, 6 und 7 eingegangen.

Die eingangs erwähnte sequentielle Logik der theoretischen und empirischen Untersuchung macht es zunächst einmal erforderlich die einzelnen Komponenten des Modells klar voneinander abzugrenzen. In diesem Sinne ist es in diesem Abschnitt notwendig eine trennscharfe Definition des Begriffs der Institution zu formulieren. Was verstehen wir im Zusammenhang dieser Arbeit unter einer Institution? Der heterogene Gebrauch des Terminus Institution in der Forschung zeigt klar, dass man es mit einem *catch-all*-Begriff zu tun hat, dem es sehr oft an definitorischer Trennschärfe mangelt (Ostrom, 1986). In dieser Arbeit soll aus mehreren Gründen ein sehr enger Institutionenbegriff Verwendung finden, dessen definitorischer Kern die legale Verfasstheit des entsprechenden Merkmals der Makroebene zum Gegenstand hat. Damit beschränken wir den Bedeutungsinhalt auf die relativ statischen Elemente des politischen Systems, also auf das, was man auch als formale Institutionen bezeichnet. Diese Beschränkung hat zum einen den Vorteil analytischer Klarheit, was es im Einzelfall stark erleichtert, relevante Kontexte, die unter die Definition fallen, zu erkennen. Zum anderen ist sie auch inhaltlich motiviert. Denn es sind diese Arrangements des politischen Prozesses, die durch politische Entscheidungen am einfachsten und unmittelbarsten verändert werden können. Hierin unterscheiden sie sich von der Sozialstruktur und dem elektoral-politischen Kontext von Wahlen, die durch politische Entscheidungen zwar prinzipiell zu beeinflussen sind, aber eigentlich nur langfristig und mittelbar. Dieses Kriterium erlaubt wiederum eine Abgrenzung von anderen Kontextdimensionen. So fällt das Wahlsystem als verfasstes Merkmal von politischen Systemen unter diese Definition, die Parteiensysteme, die es hervorbringt aber nicht. Ihre Gestalt, z.B. die Anzahl der Parteien und ihre Positionen zu-

einander, sind in demokratischen Ländern kaum rechtlich geregelt und sollten jenseits der Wahlgesetzgebung, die gewisse Spielregeln vorgibt, natürlich auch nicht gesetzlich geregelt sein.

Formale Institutionen nehmen eine herausragende Stellung bei der Erklärung von Wahlbeteiligung ein. Sie stehen am Anfang eines kausalen Prozesses, an dessen Ende das politische Verhalten der Bürgerinnen und Bürger in Form des Wahlaktes steht. Indem sie die Regeln des politischen Prozesses definieren, haben Institutionen für die Bürgerinnen und Bürger sichtbare und spürbare Konsequenzen. Diese Konsequenzen beeinflussen und strukturieren politisches Verhalten (Anderson und Dalton, 2011). Die institutionelle Ausgestaltung des Wahlsystems eines Landes beispielsweise legt die Regeln fest, innerhalb derer Wählerinnen und Wähler ihre Entscheidungen zu treffen haben und haben damit einen gewichtigen Einfluss auf die Komplexität und die Anreizstruktur im Kontext von Wahlen. Hierzu ein Beispiel: Bürgerinnen und Bürger in Ländern mit Mehrheitswahlsystemen nehmen wahr, dass diese spezifische Form des Wahlsystems negative Konsequenzen für die Erfolgsaussichten kleiner Parteien bei Wahlen hat. Sie müssen nicht einmal die genaue Funktionsweise ihres spezifischen Mehrheitswahlsystems kennen, um beobachten zu können bzw. zu wissen, dass es meist zwei übermächtige Parteien im elektoralen Wettbewerb gibt, die den Wahlsieger unter sich ausmachen. Diese Beobachtung einer institutionellen Konsequenz, nämlich dass Mehrheitswahlsysteme zumindest im Schnitt zu Zweiparteiensystemen konvergieren, wiederum hat den Effekt, dass die Wählerinnen und Wähler ihre Stimmen hier seltener für kleinere Parteien abgeben (Duverger, 1963). Weiterhin kann man folgern, dass Bürgerinnen und Bürger, die sich von keiner der großen Parteien vertreten fühlen, unter ansonsten gleichen Umständen der Wahl mit höherer Wahrscheinlichkeit fernbleiben als solche Wählerinnen und Wähler, die einer der großen Parteien zuneigen.

Formale Institutionen werden demnach vor allem als regelsetzende Akteure verhaltenswirksam, die die Strategien und Entscheidungen politischer Akteure, also auch von Wählerinnen und Wählern, strukturieren. Zum anderen haben politische Institutionen wie z.B. Parteien oder parteinahe Organisationen aber auch eigene politische Ziele und sind demnach eigenständige politische Akteure (Pérez-Liñán, 2001). Während also die erste Variante institutionalistischer Theorien den Effekt institutioneller Bedingungen (z.B. das Regierungssystem, elektorale Disproportionalität etc.) als *incentives* oder *disincentives* auf die Stimmabgabe untersucht (Jackman, 1987 ; Jackman und Miller, 1995), behandelt der zweite Theoriezweig Institutionen als mobilisierende politische Akteure, die eigene Agenden verfolgen und damit versuchen auf das politische Verhalten bestimmter Gruppen von Wählerinnen und Wählern einzuwirken (Rosenstone und Hansen, 1993). Da wir aber unsere Definition von Institutionen auf formale, also rechtlich verfasste, Institutionen beschränken, fallen politische Parteien, Gewerkschaften und sonstige Organisationen nicht unter das Label „Institution“. Sie werden zwar maßgeblich vom formal-institutionellen System

beeinflusst, im Modell dieser Arbeit aber dem politisch-elektoralen Kontext zugerechnet und auch im entsprechenden Abschnitt dieses Kapitels näher erläutert. Was uns allerdings interessiert sind formal-institutionelle Arrangements, die die Anreizstruktur dieser Organisationen beeinflussen, da sich diese wieder indirekt auf das Phänomen ungleicher Wahlbeteiligung auswirken kann. Als einfaches Beispiel kann wiederum das Mehrheitswahlssystem dienen, wo es für Parteien angesichts knapper zeitlicher und finanzieller Ressourcen nicht unbedingt rational ist, Wählerinnen und Wähler mit geringeren sozialen Status (z.B. Bildung) zu mobilisieren.

Formale Institutionen und ihre Auswirkungen auf den politischen Prozess in Form von Anreizen und Restriktionen werden nicht von allen Wählerinnen und Wählern in gleichem Maße wahrgenommen, wie weiter oben bereits dargelegt wurde. Vielmehr ist die Wahrnehmung institutioneller Restriktionen des politischen Prozesses, auch im Rahmen von Wahlen, eine Funktion der kognitiven Fähigkeiten der Wählerinnen und Wähler *und* ihrer individuellen Motivation sich mit Politik auseinanderzusetzen. Das bedeutet wiederum, dass Institutionen zwar mit Sicherheit wirken, aber eben nicht auf alle Menschen gleich. Individuelles Entscheidungshandeln und Institutionen können aber über diese eher oberflächliche Beschreibung hinaus präzise in Bezug gesetzt werden. Die Wahrscheinlichkeit, mit der Bürgerinnen und Bürger innerhalb eines gegebenen (institutionellen) Kontexts kohärente Entscheidungen treffen, ist aus der Kontextperspektive betrachtet eine Funktion des spezifischen *Choice-Sets*, die Menge an Alternativen, aus denen Bürgerinnen und Bürger wählen können (Sniderman und Levendusky, 2007). Drei Aspekte der Struktur des *Choice-Sets* sind von herausragender Bedeutung: die Anzahl der verfügbaren Alternativen, aus denen Bürgerinnen und Bürger wählen können, die Unterscheidbarkeit bzw. Polarisierung dieser Alternativen und die Art und Weise wie die entsprechenden Signale an die Bürgerinnen und Bürger ausgesendet werden (Sniderman und Levendusky, 2007).¹⁰

Politische Institutionen haben den unmittelbarsten Einfluss auf politisches Handeln und damit auch auf ungleiche Wahlbeteiligung zwischen Bildungsgruppen. Auf der Suche nach Ungleichheit stiftenden formalen Institutionen kommen also alldiejenigen Institutionen in Frage, die einen Einfluss auf die Komplexität des Wahlakts haben und die Motivation zur Stimmabgabe beeinflussen (siehe Kap. 4.2) und wo gleichzeitig anzunehmen ist, dass diese Einflüsse unterschiedlich auf die Angehörigen hoch und niedrig gebildeter Wählergruppen wirken. Diese beiden notwendigen Bedingungen müssen erfüllt sein, dass Ungleichheit bei der Wahlbeteiligung überhaupt erst entstehen kann. Das kann wie oben gezeigt zum Beispiel bedeuten, dass die Richtung des Kontexteffekts gleich ist, die Stärke des Effekts auf die Bildungsgruppen sich aber signifikant unterscheidet oder aber, dass gänzlich unterschiedliche Effekte existieren, die die Wahlbeteiligung der

¹⁰ Anderson und Dalton (2011) argumentieren ähnlich. In einer Hauptkomponentenanalyse identifizieren sie die drei kontextuellen Dimensionen *clarity of choice*, *amount of choice* und *democratization*.

einen Gruppe positiv und die der anderen negativ beeinflussen. Die Identifikation konkreter Kontexte ist Gegenstand von Kapitel 5. Ihr soll allerdings in Tabelle 2 am Ende dieses Kapitels teilweise vorgegriffen werden, damit man sich an dieser Stelle bereits ein Bild von der empirischen Analyse der Kapitel 5, 6 und 7 machen kann.

Der soziostruktureller Kontext und ungleiche Wahlbeteiligung

Bei der Beschreibung des Zusammenhangs zwischen Institutionen und den Effekten formaler Bildung wurde einerseits der kognitive Aspekt betont, der für das individuelle Entscheidungshandeln von Bedeutung ist. Andererseits spielt das mobilisierende Potential von Institutionen eine Rolle, die die Motivation zur Stimmabgabe von Bürgerinnen und Bürgern positiv beeinflussen kann. Die postulierten kausalen Mechanismen sind relativ einfach nachzuvollziehen, was vor allem darauf zurückzuführen ist, dass sie Kontext und Individuen, sprich formale Institutionen und individuelle Wahlbeteiligung, ziemlich direkt in Beziehung setzen. Damit ist gemeint, dass kaum Brückennahmen über die Existenz intervenierender Variablen getroffen werden müssen.

Die Untersuchung von ungleicher Wahlbeteiligung und ihr Zusammenhang mit dem soziostrukturellen Kontext ist etwas schwieriger als die Analyse institutioneller Ursachen ungleicher Wahlbeteiligung. Im Gegensatz zu der Logik institutioneller Kontext-Individuum-Beziehungen ist die Wahrnehmung und adäquate Einschätzung der individuellen Einbettung in die Sozialstruktur nicht in erster Linie eine Funktion kognitiver Fähigkeiten. Die Mechanismen, die hier zu ungleicher Wahlbeteiligung zwischen hoch und niedrig gebildeten Menschen führen, wirken indirekter und berühren in erster Linie die Dimension der Motivation. Bildung ist in soziostruktureller Perspektive nämlich primär ein kulturelles Statusmerkmal, in dem Maße wie hohe Bildung in vielen Gesellschaften zu hohem Ansehen führt oder in enger Verbindung zu materiellem Erfolg steht. Bildungslosigkeit im Gegenzug kann in vielen Ländern die Ursache von Diskriminierungs- und Stigmatisierungserfahrungen sein, wenn Menschen mit niedriger Bildung sozial schlecht angesehen werden oder mit verstärkten Problemen auf dem Arbeitsmarkt konfrontiert sind. Wenn Diskriminierung und Stigmatisierung Teil der individuellen Biografie sind, so werden die damit verbundenen Erfahrungen sehr häufig auch wirksam für das politische Handeln der betroffenen Menschen. Sie ziehen sich nämlich im Schnitt häufiger von der Politik zurück als ihre höher gebildeten Mitbürgerinnen und Mitbürger (Dennis, 1991 ; Deters und Geurts, 1993). Ungleiche Wahlbeteiligung entsteht damit über emotionale Mechanismen der Identitätsformung und dem Staterwerb. Kognitive Fähigkeiten wie Intelligenz spielen im Bereich soziostruktureller Kontexte keine große Rolle für die Handlungswirksamkeit dieses Kontexts.

Wie erzeugt die Sozialstruktur aber nun genau ungleiche Wahlbeteiligung zwischen Bildungsgruppen? Geringe Bildung stellt in vielen Gesellschaften den Ausgangspunkt für eine Biographie

gesellschaftlicher Marginalisierung dar (Solga, 2002b). Um dieser zu begegnen, ist die Reaktion niedrig gebildeter Menschen oft der Rückzug in homogene Netzwerke, wo die Wahrscheinlichkeit auf Grund niedriger Bildung diskriminiert zu werden sehr gering ist. Diese Netzwerke sind allerdings häufig durch Ressourcenarmut gekennzeichnet und zeichnen sich durch eine relative Distanz zum Bereich des Öffentlichen, sprich des Politischen aus (Gesthuizen und Scheepers, 2010 ; Gesthuizen und Solga, 2014 ; Gesthuizen et al., 2011). Dies macht politische Beteiligung unwahrscheinlicher, da Netzwerke hier einen enorm großen Einfluss haben (Campbell, 2013). In diesem Sinne sollte ungleiche Wahlbeteiligung zwischen Bildungsgruppen dann entstehen, wenn in Ländern die Bedingungen gegeben sind, unter denen Bildung Grundlage sozialer Stigmatisierung und Diskriminierung wird. Dies berührt vor allem die kulturelle Bedeutung von Bildung: Wie normal ist es in einer Gesellschaft niedrig gebildet zu sein? Gehöre ich als niedrig gebildeter Mensch zu einer abweichenden Gruppe, die sich Abwertungsprozessen durch potentielle Arbeitgeber, durch Lehrer oder in Situationen des Alltags ausgesetzt sieht? In Portugal beispielsweise stellt niedrige Bildung die gesellschaftliche Norm dar. Im Schnitt verfügen die Menschen dort über weniger als acht Jahre Schulbildung. Niedrige Bildung ist schlicht normal und es ist unwahrscheinlich, dass sie zur Ursache von Diskriminierung am Arbeitsmarkt oder im gesellschaftlichen Alltag wird. In Deutschland, Dänemark oder Norwegen hingegen, wo die Menschen im Schnitt etwa 13 Jahre Bildung absolvieren, ist niedrige Bildung eine Abweichung von der gesellschaftlichen Norm und potentiell ein individuelles Risiko. Ein Risiko in ökonomischer und sozialer Hinsicht. Es ist natürlich schwieriger einen Job zu finden, wenn die Mehrzahl der Mitbewerber formal besser qualifiziert ist. Genauso kann es frustrierend sein in politischen Diskussionen als niedrig gebildeter Mensch nicht ebenso ernst genommen zu werden wie die hoch gebildeten Diskutanten, die einen Universitätsabschluss haben. Niedrige Bildung wird genau in solchen sozialen Zusammenhängen, die zudem unglaublich zahlreich sein können, zum Stigma und zur Ursache von Diskriminierung unterschiedlicher Art.

Dieser Logik folgend widmet sich die Analyse der Untersuchung der Bedeutung von Bildungsabschlüssen im Prozess des sozialen und ökonomischen Statuserwerbs und den damit verbundenen Erfahrungen, die an vielen Stellen der individuellen Biografie zu einer Abkehr vom Bereich des Politischen führen können (vgl. Dennis, 1991 ; Deters und Geurts, 1993). Die hier relevanten soziostrukturellen Kontexte setzen differentielle motivationale Anreize für die Wahlteilnahme zwischen Angehörigen der Gruppe niedrig und höher gebildeter Wählerinnen und Wähler. Einerseits geht es hier um den sozialen Status einer Person und den daraus resultierenden Anreizen ihre Interessen zu artikulieren bzw. Politik überhaupt als Möglichkeit zur Lösung individueller Probleme zu betrachten. Zum anderen betont dieser Mechanismus die Wirksamkeit sozialer Identität von Individuen, die sich auch durch Bildung konstituiert. Bildung wird damit

zum distinktiven Merkmal, mit dem sich gegen andere Milieus abgegrenzt wird, indem man z.B. sagt Politik ist etwas für Angehörige der höher gebildeten Schichten und für die eigene Lebenswelt irrelevant (vgl. Stubager, 2009).

Eine weitere mögliche Erklärung für ungleiche Wahlbeteiligung, die auf motivationalen Ursachen beruht, hängt mit dem Gefühl politischer Repräsentation zusammen. Wähler mit niedrigerem sozialen Status fühlen sich politisch benachteiligt, wenn sie das Gefühl haben, die Politik verhält sich den Angehörigen höherer Statusgruppen stärker responsiv und repräsentiert deren Interessen in höherem Maße. Das Gefühl, dass die eigenen politischen Interessen durch keine Partei vertreten werden, mündet schließlich in politischer Apathie (Solt, 2008) oder wie andere Ansätze betonen in einem rationalen Akt der Enthaltung (Goodin und Dryzek, 1980). Ganz gleich, welcher Mechanismus hier wirksam ist, das Ergebnis ist jeweils dasselbe: Bürgerinnen und Bürger, die sich auf Grund ihres Status nicht repräsentiert fühlen, ziehen sich aus der Sphäre des Politischen zurück und nehmen somit vor allem auch nicht oder nicht mehr an Wahlen teil (Anderson und Beramendi, 2012).

Der politisch-ektorale Kontext und ungleiche Wahlbeteiligung

Den unmittelbarsten Einfluss, dem Wählerinnen und Wähler ausgesetzt sind, bilden die Kontexte von Wahlen selbst. Diese Kontexte repräsentieren die dynamischste Komponente des theoretischen Modells, weil wir hier am meisten Veränderung über die Zeit erwarten können. Veränderungen von Parteiensystemen und politischen Gemengelingen zwischen Wahlen sind auch in relativ kurzen Zeitspannen häufig zu beobachten. Diese Dynamik ist es auch, die Bildung im Kontext von Wahlen zu einer wertvollen Ressource macht, denn die Navigation durch die ektorale Landschaft gelingt kognitiv versierten Wählerinnen und Wählern besser. Sie sind potentiell informierter und können mit den Informationsströmen, die im Zuge von Wahlen auf Wählerinnen und Wähler einwirken, besser umgehen. Die Komplexität der Entscheidungsumwelt „Wahl“ wiederum hängt von zahlreichen Faktoren ab, die sich wiederum von Wahl zu Wahl verändern können. Dieser relativ unstete und potentiell unsichere Charakter des Kontexts von Wahlen stellt hohe Ansprüche an die Wählerin und den Wähler und Bildung trägt wesentlich dazu bei, diese Ansprüche zu erfüllen.

Die Ausführungen zu den Wirkweisen von Institutionen lassen sich zum Großteil auch auf den Bereich des ektoralen Kontexts übertragen und sind hier sogar noch passender als im Bereich formaler Institutionen, da der Menge an verfügbaren Alternativen und ihrer Unterscheidbarkeit im Kontext des konkreten ektoralen Wettbewerbs eine wichtigere Rolle zukommt, als bei formalen Institutionen. Der politisch-ektorale Kontext wird einfacher zu handhaben, je stabiler die zur Wahl stehenden Alternativen sind, je geringer sie zahlenmäßig sind und je klarer

sie voneinander abzugrenzen sind (Anderson und Dalton, 2011 ; Sniderman und Levendusky, 2007). Im Kontext einer Wahl betrifft dies alle potentiell veränderlichen Aspekte von Wahlen, die im Zusammenhang mit dem Entscheidungshandeln der Bürgerinnen und Bürger stehen. Hier zählt vor allem die Struktur des Parteiensystems, sprich die Anzahl der Parteien, die Volatilität und die Polarisierung des Parteiensystems, sprich die ideologisch-programmatische Unterscheidbarkeit von Parteien. Dies steht wiederum im Zusammenhang mit einem kognitiven Mechanismus, der Makro- und Mikroebene verbindet. Die Interpretation der elektoralen Umwelt ist leichter für Menschen, die die kognitiven Kosten des Wahlakts tragen können. Eine Wahl mit vielen Parteien ist für einen intelligenten Menschen mit viel politischem Wissen und Interesse einfacher zu bewältigen, als für jemanden mit geringen kognitiven Fähigkeiten, dem es schwer fällt Informationen zu sammeln und zu verarbeiten. Fehlen nun entsprechende kontextuelle Hilfestellungen, also Parteien, die speziell niedrigere Statusgruppen mobilisieren oder sind Parteien nur schwer voneinander zu unterscheiden, dann ist es weniger wahrscheinlich, dass Menschen mit weniger kognitiven Ressourcen zur Wahl gehen.

Es gibt in diesem Zusammenhang auch kompensatorische Mechanismen. Dies klang schon an, wenn von Mobilisierung durch Parteien die Rede war. Der Mangel an kognitiven Ressourcen kann ausgeglichen werden, indem andere Akteure Informationen aufbereiten und bereitstellen. Das Signal „Wählen Sie mich, ich handle in Ihrem Interesse!“ versteht eigentlich jeder Wähler und jede Wählerin, vorausgesetzt es gibt mindestens eine Partei, die diesen Appell auch an ihn oder sie richtet. Gesetzt den Fall, eine linke Partei appelliert an die Angehörigen niedrigerer Bildungsgruppen und wird hier auch gehört, so haben wir es nun mit einer Kompensation des kognitiven Mangels durch einen motivations-basierten Mechanismus zu tun. Der politische Appell wird zum *shortcut*, indem er aufwändige Informationssuche überflüssig macht (vgl. Lau und Redlawsk, 2001 ; Lau und Redlawsk, 2006). Und dieser Appell sollte umso wirksamer werden, je stärker er die soziale Identität des potentiellen Wählers oder der Wählerin adressiert, indem z.B. auf soziale Schichtverhältnisse aufmerksam gemacht wird.

Eine dritte nicht zu vernachlässigende Rolle spielt die Tatsache, dass Wahlen immer auch eine Abstimmung über die Leistungen einer amtierenden Regierung sind. Dies wirft die Frage auf, inwiefern Menschen in der Lage sind, politische Verantwortung zuzuschreiben, so dass Politik tatsächlich auf der Grundlage von retrospektiven Leistungszuschreibungen bewertet wird (vgl. Fiorina, 1981). Es ist plausibel anzunehmen, dass Politik umso bedeutsamer wird, je stärker Menschen fähig sind einen Bezug zu ihrer oder allgemein zur gesellschaftlichen Lebenswirklichkeit herzustellen. Wem nämlich diese Bezugnahme gelingt, der sieht gesellschaftliches und privates Wohl oder Wehe auch als Konsequenz des Versagens oder des Erfolges der politischen Entscheidungsträger.

In diesem Sinne ist ein transparentes politisches System, in dem politische Macht klar zu lokalisieren ist, günstig, um den Bürgerinnen und Bürgern die Zuschreibung politischer Verantwortung einfach zu machen. Damit sind aber an dieser Stelle nicht Elemente des formal-institutionellen Systems gemeint, sondern vielmehr dynamische Komponenten des politischen Prozesses, wie die ideologische Zusammensetzung von Kabinetten oder Anzahl der koalierenden Parteien in der Regierung gemeint. Man stelle sich vor, eine Wahl steht an. Die amtierende Regierung besteht aus drei Parteien. Die Kabinettposten sind in etwa paritätisch verteilt und die Regierung besteht zusätzlich aus Parteien, die zwei ideologischen Lagern angehören, die sich irgendwie über die Legislaturperiode zusammengerauft haben. Eine Wählerin X, deren einziges politisches Interesse es ist, dass Einkommen stärker umverteilt wird, weil sie vom Risiko arbeitslos zu werden betroffen ist, ist mehr als unzufrieden mit der aktuellen Politik und möchte ihrem Ärger an der Urne Luft machen. Sie sieht sich nun allerdings vor einige Probleme gestellt. Durch die nebulösen Aussagen der Vertreter der regierenden Parteien weiß sie nicht genau, welcher Regierungspartei die letzte Kürzung der Sozialleistungen nun zuzuschreiben ist. Die Parteien schieben sich gegenseitig die Schuld zu oder schweigen zu diesem Thema. Wäre die gleiche Wählerin in einem Kontext mit nur einer Regierungspartei, so wäre ihre Entscheidung ungleich einfacher: Wähle die Opposition. So aber steigt die Wahrscheinlichkeit, dass sie aus Frust über die Politik und aus der mangelnden Fähigkeit Verantwortung zuzuschreiben der Wahl fernbleibt.

Der Zusammenhang elektoraler Dynamiken und der Höhe der Wahlbeteiligung ist meist relativ eindeutig nachzuvollziehen und die Mechanismen, die Kontext und individuelles Verhalten verbinden, benötigen keine allzu heroischen Brückenannahmen. Es ist schlicht gut zu begreifen, warum ein extrem knappes erwartetes Wahlergebnis die Wahlbeteiligung erhöhen sollte. Gemünzt auf die Untersuchung von ungleicher Wahlbeteiligung wird die Sache allerdings komplizierter. Die Frage muss nun nämlich lauten: Welche Mechanismen auf der Makroebene im Kontext von Wahlen wirken unterschiedlich auf Angehörige verschiedener Bildungsgruppen? Welche Aspekte des politischen Prozesses im Zuge einer Wahl machen es wahrscheinlicher, dass es Unterschiede in der Höhe der Wahlbeteiligung zwischen Bildungsgruppen gibt?

Komplexität beschreibt im Zusammenhang mit Wahlen nichts anderes als die Höhe der Informationskosten, die Individuen aufbringen müssen, um eine Entscheidung zu treffen. Diese variieren natürlich von Mensch zu Mensch und Bildung wird als ein wichtiger Aspekt zur Senkung von Informationskosten betrachtet. Demnach kann der politische Prozess, der sich im Kontext einer Parlamentswahl abspielt, und die damit verbundene Fülle an Informationen auf manche Individuen schlicht überfordernd wirken und sie sind nicht in der Lage die Informationskosten zu tragen. Wahlenthaltung wird wahrscheinlicher.

				Funktionslogik (kausaler Mechanismus)			
				Motivation			
				Fähigkeiten			
				Kognitionen	Sozialisation	Sozialer Status	Soziale Identität
Kontextfaktor	formal-institutionell	Politik	Struktur des Stimmzettels				
			Wahlssystem				
			Disproportionalität				
		Bildung	Civic Education				
			Stratifizierung der Bildungssysteme				
		Ökonomie	Arbeitnehmerschutz				
	soziostrukturell	Homogenität der Bevölkerung	Verteilung kognitiver Kompetenzen				
			Verteilung von Bildungsabschlüssen				
	politisch-elektoral	Menge an Alternativen	Anzahl Parteien				
			Anzahl nicht-zentristischer Parteien				
		Bedeutsamkeit der Alternativen	Polarisierung des Parteiensystems				
		Transparenz des politischen Prozesses	Ideologische Kohäsion der Regierung				

Tabelle 2: Kontextfaktoren und ihre kausale Funktionslogik.

Die Tabelle liefert eine schematische Übersicht der kausalen Logiken und den entsprechenden Kontextfaktor, innerhalb dessen die jeweilige Art der mechanistischen Beziehung zwischen Bildung und Wahlbeteiligung erwartet wird. Grau hinterlegte Zellen bedeuten, dass der entsprechende Kontext den Bildungsgap über den jeweiligen zugeordneten kausalen Mechanismus beeinflusst. Quelle: Eigene Darstellung.

Je schwieriger es nun ist die politische Umwelt mit Sinn zu belegen, umso stärker sind kognitive Fähigkeiten gefragt und damit auch entscheidungswirksam. Menschen die über geringere kognitive Fähigkeiten verfügen sind in komplexen parteiensystemischen Kontexten systematisch benachteiligt. Als hypothetisches Extrembeispiel kann man sich eine Parlamentswahl vorstellen, bei der keine einzige Partei mehr antritt, die noch bei der letzten Wahl um den Einzug ins Parlament gekämpft hat. Wählerinnen und Wähler befinden sich nun in einer Situation, die von extremer Unsicherheit geprägt ist und die enorm hohe Informationskosten erfordert. Um eine informierte Wahlentscheidung zu treffen, benötigen sie ein Mindestmaß an Wissen über die Programmatik der Parteien oder wenigstens Informationen über die grobe Verortung der Parteien auf einer ideologischen Dimension wie z.B. die Einstufung auf einem Links-Rechts-Kontinuum. Ob es in einer solchen Situation nun gelingt die Informationskosten aufzubringen oder nicht, ist unter anderem aber wesentlich eine Funktion des Bildungsniveaus von Wählerinnen und Wählern. Als reales Beispiel können Wahlen gelten, die nach einem Systemumbruch stattgefunden haben. Die erste Bundestagswahl nach dem Zweiten Weltkrieg oder die erste gesamtdeutsche Wahl des Jahres 1990 sind Beispiele für Situationen, wo Wählerinnen und Wähler enormer Unsi-

cherheit ausgesetzt sind. Aber auch die Wahlen in den postsozialistischen Staaten sind in diesem Zusammenhang zu nennen. In allen Fällen sieht sich das gesamte Elektorat oder eben große Teile davon mit Parteien und Kandidaten und institutionellen Verfahren konfrontiert, die ihnen kaum oder gar nicht bekannt sind. Bildung kann in diesen Fällen als Mittel zur Überbrückung mangelnder Erfahrung dienen, da höher gebildete Individuen im Schnitt besser in der Lage sind Entscheidungen unter Bedingungen begrenzter Information zu treffen, indem sie z.B. Heuristiken einsetzen (Lau und Redlawsk, 2006).

4.6 Zusammenfassung und erwartete Ergebnisse

Die Struktur des theoretischen Modells ergibt sich aus eine dreistufigen sequentiellen Logik des elektoralen Prozesses, die formale Institutionen, Sozialstruktur und elektorale Kontextfaktoren als potentielle Ursachen ungleicher Wahlbeteiligung zwischen hoch und niedrig gebildeten Wählerinnen und Wählern betrachtet. Die einzelnen Komponenten bzw. Dimensionen des Kontexts wurden in den vorangegangenen Abschnitten auf ihren Zusammenhang mit Ungleichheit hin diskutiert. Dabei standen die kausalen Mechanismen im Vordergrund, die die einzelnen Kontextdimensionen mit ungleicher Wahlbeteiligung in Beziehung setzen. Tabelle 2 liefert das Destillat dieser theoretischen Reflexionen und weist noch darüber hinaus, indem konkret Kontextvariablen benannt werden, die als Ursachen ungleicher Wahlbeteiligung in Frage kommen. Die MDiskussion dieser konkreten Kontexte folgt an entsprechender Stelle in den empirischen Analysekapiteln 5, 6 und 7 noch sehr ausführlich und dient hier nur der besseren Erwartungsbildung und Konkretisierung der relativ abstrakten theoretischen Ausführungen.

Tabelle 2 lässt zusätzlich einige Schlüsse über die Rolle der kausalen Mechanismen zu, die vermutet werden. Wir sehen, dass Kognitionen innerhalb jeder Kontextdimension als wirkmächtig vermutet werden. Das überrascht kaum, wenn wir uns vor Augen führen, dass das Wechselspiel zwischen Kontext und Individuum prinzipiell immer auch einen Prozess der Informationsverarbeitung beinhaltet. Dieser kann aber mehr oder weniger dominant sein, wenn zum Beispiel im Bereich soziostruktureller Kontextfaktoren zwar auch kognitive Prozesse zum Tragen kommen, diese aber für die Entstehung ungleicher Wahlbeteiligung weit weniger wichtig sind als durch Stigmatisierung und Diskriminierung hervorgerufene identifikatorische oder statusbasierte Ursachen.

Klar wird dadurch auch, dass ein und derselbe Kontextfaktor über verschiedene Mechanismen wirksam für ungleiche Wahlbeteiligung zwischen Bildungsgruppen werden kann. Schaut man sich beispielsweise die Stratifizierung von Bildungssystemen an, so werden potentiell alle vier eingangs postulierten kausalen Mechanismen wirksam. Es liegt nahe zu vermuten, dass Kontextfaktoren, die über mehrere kausale wirken, auch stärker zu ungleicher Wahlbeteiligung beitragen, da sie

einerseits stärker auf ein und dasselbe Individuum wirken können, andererseits mehr Individuen „einfangen“. Dies ist allerdings eine empirische Frage und wird im Rahmen der Analyse zu klären sein. Bevor wir mit der empirischen Untersuchung beginnen, soll noch ein Erwartungsrahmen formuliert werden, innerhalb dessen wir auch am Ende die zutage geförderten Ergebnisse einordnen können.

Es ist sinnvoll im Vorfeld der empirischen Analyse einen Erwartungsrahmen über die Ergebnisse, die man im Laufe der Analyse produziert, zu formulieren. Damit ist nicht die Formulierung von falsifizierbaren Hypothesen gemeint, sondern viel allgemeiner das Formulieren von Vermutungen welche Ergebnisse die Analyse hervorbringen wird. Diese haben notwendiger Weise spekulativen Charakter. Der Aufbau und das Erkenntnisinteresse einer Untersuchung sind natürlich maßgeblich von diesen *a priori* existierenden Erwartungen und Überzeugungen beeinflusst. Es ist kaum vorstellbar, dass ein Forscher völlig agnostisch an ein empirisches Projekt herangeht. Diese Annahmen werden dann mit den Daten konfrontiert und im Lichte der Ergebnisse abgeglichen und, wenn nötig, angepasst. Die Folgerungen, die man daraus ableitet, sind also zum einen gefärbt von den ursprünglichen Überzeugungen und zum anderen von den tatsächlichen Ergebnissen (Erikson et al., 2002).

Für die meisten Makro-Variablen werden heterogene Effekte erwartet, d.h. unterschiedliche Effekte zwischen den Angehörigen verschiedener Bildungsgruppen, da wir gesehen haben, dass der kognitive kausale Mechanismus eigentlich in allen Teilbereichen des Kontext-Individuum-Nexus' zum Tragen kommen und Bildung, die maßgeblich mit kognitiven Fähigkeiten zusammenhängt, damit universell wirken kann. Heterogene Effekte, die durch den kognitiven Mechanismus ausgelöst sind, wirken sich eigentlich immer zum Nachteil für die niedrig gebildeten Gruppen, also auf die Höhe ihrer Wahlbeteiligung aus.

Des Weiteren ist Pessimismus angezeigt, was die Existenz von Makro-Kontexten angeht, die zur Schließung der Bildungslücke beitragen. Dies hat mehrere Gründe. Zum einen ist es wohl wahrscheinlicher, dass neben heterogenen Effekten, die sich zu Gunsten der höher gebildeten Wählerinnen und Wähler auswirken, Niveau-Effekte auftreten, die die gesamte Wahlbeteiligung nach oben oder unten verschieben. Niveaueffekte haben aber normalerweise keine egalisierende Wirkung, da eine höhere Wahlbeteiligung oft allein durch die privilegierten Wählerinnen und Wählern generiert wird. Nur wenn die Wahlbeteiligung der niedrig Gebildeten stärker ansteigt als die der höher Gebildeten, wäre das Ergebnis weniger Ungleichheit. Solche Kontextfaktoren sind rar und am ehesten noch im Bereich der politischen Bedeutsamkeit von Parteien zu vermuten, die niedrig gebildete Wählerschichten mobilisieren, also linke oder zunehmend auch rechte Parteien (Bovens und Wille, 2010 ; Gallego, 2010).

Eine wichtige Ausnahme ist die Wahlpflicht (Gallego, 2010, 2014), die trotz ihres homogenen Effekts auf niedrig und hoch gebildete Wählergruppen, oft zu weniger ungleicher Wahlbeteiligung führt. Aber selbst die Wahlpflicht funktioniert wohl nur deshalb als politischer „Gleichmacher“, weil sie einen *ceiling*-Effekt hervorruft, der durch die Tatsache entsteht, dass in vielen Ländern mit Wahlpflicht die Wahlbeteiligung sehr hoch ist. Ginge man davon aus, dass die Wahlbeteiligung trotz Wahlpflicht nicht sehr hoch wäre, sondern nur bei z.B. 80 Prozent, dann ist es wahrscheinlich, dass wiederum kein egalisierender Effekt zu beobachten wäre. Denn es ist plausibel anzunehmen, dass höher gebildete Wählerinnen und Wähler durchschnittlich eher bereit sind, der Wahlpflicht zu entsprechen, weil sie z.B. durch den längeren Aufenthalt in Bildungsinstitutionen demokratische Werte stärker internalisiert haben oder die negativen Konsequenzen der Nichtbefolgung besser abschätzen können.

Die Bildungslücke der Wahlbeteiligung kann also prinzipiell geschlossen werden, aber vornehmlich in Kontexten, in denen die Wahlbeteiligung nahezu universell ist und die höher Gebildeten „keine Luft mehr nach oben haben“ (Gallego, 2014). Das heißt aber wie gesagt nicht, dass politische Ungleichheit in Kontexten ohne Wahlpflicht die Norm wäre. Die Analyse des vorangegangenen Kapitels widerlegt diese Annahme eindeutig. Es stellt sich die Frage, was in den betroffenen Ländern getan werden kann, um politischer Ungleichheit politisch zu begegnen. Eine allzu optimistische Antwort auf diese Frage kann nicht gegeben werden. Die Einführung einer Wahlpflicht wäre, selbst wenn sie politisch machbar ist, problematisch. In individualisierten Gesellschaften wäre die Akzeptanz für die Einführung einer solchen Zwangsmaßnahme wahrscheinlich nicht groß, weshalb sich kaum Parteien finden werden, die so etwas durchzusetzen versuchen würden.

In Bezug auf die unterschiedlichen Klassen von Kontexten wird erwartet, dass die kognitive Funktionslogik vor allem bei den institutionellen und politisch-elektoralen Kontext-Faktoren zum Tragen kommt und damit insgesamt gesehen sehr wirkmächtig ist. Insgesamt wird zudem erwartet, dass Bildung den stärksten Effekt auf ungleiche Wahlbeteiligung durch einen kognitiven Kanal entfaltet. In diesem Sinne unterstelle ich, dass Makro-Faktoren den Akt des Wählens wesentlich prägen, weil sie vermittelt über kognitive Ressourcen wirken, die mit Bildung einhergehen, vor allem Intelligenz, politisches Wissen und politisches Interesse.

5 Der institutionelle Kontext

In den theoretischen Ausführungen des letzten Kapitels wurde deutlich, dass Verbindungen zwischen der formal-institutionellen Struktur und bildungsbasierter ungleicher Wahlbeteiligung anzunehmen sind. In der Forschung wurden solche Beziehungen für Variablen wie z.B. die Stimmzettelstruktur schon nachgewiesen (Gallego, 2014). In Kapitel 4 wurde dargelegt, wie Institutionen durch verschiedene kausale Kanäle bzw. Mechanismen Einflüsse auf ungleiche Wahlbeteiligung zwischen Bildungsgruppen entfalten können. Diese Ausführungen waren theoretisch-konzeptioneller Natur und damit auf einer eher hohen Abstraktionsstufe angesiedelt. Es wurde auch bewusst noch kein Rekurs auf konkrete Kontextfaktoren genommen, die in Zusammenhang mit ungleicher Wahlbeteiligung eine Rolle spielen. Genau darum werden die Ausführungen aus dem Theorieteil in diesem Abschnitt der Arbeit ergänzt. Es soll eine Antwort auf die Frage gegeben werden: Welche *konkreten* formalen Institutionen führen zu ungleicher Wahlbeteiligung zwischen hoch und niedrig gebildeten Wählerinnen und Wählern, d.h. welche Institutionen vergrößern den Bildungsgap der Wahlbeteiligung?

In diesem Abschnitt der Untersuchung sollen konkrete Institutionen, die den Bildungsgap vergrößern oder verkleinern, ausgemacht werden und dann mittels statistischer Verfahren die Stärke ihres Einflusses gemessen werden. Das „Endprodukt“ dieser Analyse ist eine möglichst exakte Quantifizierung institutioneller Effekte auf den Bildungsgap: Wir können am Ende genau angeben, um wieviel Prozentpunkte beispielsweise die Disproportionalität der Wahlformel oder institutionelle Eigenschaften des Bildungssystems den Bildungsgap größer oder kleiner werden lassen. Um dorthin zu gelangen, wird zunächst kurz auf die Bedeutung von formalen Institutionen im Kontext von Wahlen eingegangen. Danach werden innerhalb der drei für den Bildungsgap relevanten institutionellen Komplexe Politik, Ökonomie und Bildungssystem diejenigen Kontextfaktoren identifiziert, von denen ein Zusammenhang mit dem Bildungsgap vermutet wird (siehe Abschnitt 4.5). Daran schließt sich die empirische Analyse dieser Zusammenhänge und den zugrundeliegenden Wirkmechanismen. Es zeigt sich, dass der Effekt institutioneller Variablen auf den Bildungsgap nachweisbar und stark ist. Die Ergebnisse sprechen dafür, dass institutionelle Faktoren aus allen drei untersuchten Teilbereichen Politik, Ökonomie und Bildung den Bildungsgap beeinflussen, und dass politische Ungleichheit nur zu verstehen ist, wenn man den formal-institutionellen Kontext in seiner gesamten Breite, auch jenseits politischer Institutionen, in den Blick nimmt. Außerdem sehen wir, dass die vermutete institutionelle Kontinuität und Stabilität sich auch in den Daten widerspiegeln. Es gibt allerdings Ausnahmen. Wenn wir z.B. wie im Falle der elektoralen Disproportionalität oder dem gesetzlichen Arbeitnehmerschutz substantielle institutionelle Variation innerhalb einzelner Länder im Zeitverlauf von 2002 bis 2010 beobachten können, dann geht dies auch mit Variation des Bildungsgaps einher. Insgesamt stützen die Er-

gebnisse die These, dass Institutionen den Bildungsgap der Wahlbeteiligung beeinflussen in hohem Maße.

5.1 Institutionen und ungleiche Wahlbeteiligung

Der Begriff der Institution wird sehr heterogen verwendet wird (Ostrom, 1986) und muss zunächst definiert werden. Dieser Arbeit soll ein enger Institutionenbegriff zu Grunde gelegt werden, der sich an der Verfasstheit bzw. Verrechtlichung von Strukturmerkmalen politischer Systeme orientiert. Es geht demnach in diesem Kapitel um die Effekte formaler, also rechtlich verfasseter, Institutionen. Die Verwendung eines engen Institutionenbegriffs soll hier kurz begründet werden. Eine Beschränkung auf verrechtlichte Elemente des politischen Systems ist sinnvoll, da die Struktur dieser Arbeit einer kausalen Sequenz folgt, die aus drei kontextuellen Dimensionen besteht und an deren Ende der Akt des Wählens steht. Formale Institutionen werden analytisch von den anderen kontextuellen Dimensionen getrennt, um eine Vermengung von institutionellen Ursachen und Auswirkungen, zu vermeiden, die ein zu weiter Institutionenbegriff mit sich bringt. Als Beispiel dient die Struktur des Parteiensystems, die oft in der Literatur unter dem Label „Institution“ diskutiert wird. Das ist natürlich nicht falsch, analytisch aber zumindest im Rahmen dieser Arbeit und dem zugrundeliegenden analytischen Modell der Kontextebene nicht hilfreich. Das Parteiensystem ist in weiten Teilen als Konsequenz der formalen Institution Wahlsystem und seiner Interaktion mit psychologischen Dispositionen der Wählerinnen und Wählern aufzufassen (Blais und Carty, 1990 ; Duverger, 1963). Damit sind Parteiensysteme informelle Institutionen und fallen nicht unter die in diesem Abschnitt verwendete Definition von Institutionen. Die Auswirkungen von Parteiensystemen werden stattdessen in Kapitel 7 behandelt, wo es um den politisch-elektoralen Kontext und seine Auswirkungen auf den Bildungsgap geht.

Nach dieser begrifflichen Klärung stellt sich die Frage nach der Bedeutung von Institutionen im Kontext der Wahlforschung. Die wichtigsten Arbeiten, die sich systematisch mit dem Zusammenhang von Institutionen und Wahlbeteiligung beschäftigen stammen von Jackman (Jackman, 1987 ; Jackman und Miller, 1995). Ausgehend von der Feststellung, dass das formale Recht politisch zu partizipieren in allen westlichen Demokratien in nahezu gleichem Maße verbreitet ist, die Wahlbeteiligung zwischen Ländern aber massiv variiert, muss der institutionelle Kontext, innerhalb dessen politische Beteiligung stattfindet, einen Einfluss auf das Partizipationsverhalten haben. Jackmans These fußt auf der Beobachtung, dass Menschen in den USA eine ebenso hohe Partizipationsbereitschaft äußern wie Menschen in anderen westlichen Ländern, die beobachteten Partizipationsraten im Vergleich dennoch gering sind. Das heißt die vorhandene Bereitschaft sich zu beteiligen wird an irgendeiner Stelle des politischen Prozesses blockiert oder gelähmt und setzt sich nicht in politische Handlungen um. Jackman (1987) geht davon aus, dass

es die institutionelle Struktur ist, die nur unzureichende Anreize für politische Beteiligung setzt, bzw. dass die individuellen Kosten des Wahlaktes durch die institutionellen Arrangements zu hoch sind. Diese Annahme soll auch in diesem Kapitel im Rahmen der Analyse institutioneller Effekte auf das Ausmaß ungleicher Wahlbeteiligung überprüft werden, indem nach den institutionellen Ursachen des Bildungsgaps der Wahlbeteiligung gesucht wird. Wir suchen nach der Stelle des institutionellen Systems, an der die Partizipation niedrig Gebildeter blockiert wird bzw. wo die Kosten entstehen, die Partizipation für diese Gruppe zu aufwändig machen.

Das institutionelle System eines demokratischen Landes ist vielschichtig und die Verflechtungen zwischen den einzelnen institutionellen Akteuren sind komplex. Eine Vielzahl an unterschiedlichen Institutionen bildet in ihrer Gesamtheit und in ihrer Interaktion das institutionelle System. Nur eine Teilmenge der institutionellen Struktur ist für die Analyse dieser Arbeit von Interesse, nämlich diejenigen Institutionen, die sich sinnvollerweise mit dem Wahlakt in Beziehung setzen lassen und gleichzeitig durch einen der im Theoriekapitel 4 erwähnten kausalen Mechanismen mit formaler Bildung in Beziehung stehen. Also solche Institutionen, die entweder durch kognitive, statusbasierte, identifikatorische oder sozialisatorische Mechanismen auf die Wahlbeteiligung wirken und damit den Bildungsgap beeinflussen. Wie in Kapitel 4 gezeigt wurde (siehe zusammenfassend Tabelle 2), kann für jeden der vier Mechanismen mindestens eine konkrete Institution identifiziert werden, für die man annehmen kann, dass sie durch den entsprechenden Mechanismus auf den Bildungsgap Einfluss nimmt. Drei Klassen von Institutionen lassen sich an diese Überlegungen anknüpfend mit bildungsbasierter politischer Ungleichheit assoziieren: politische Institutionen, ökonomische Institutionen und Bildungsinstitutionen.

Erstens wird ein Einfluss von politischen Institutionen, die im Zusammenhang mit dem Wahlakt stehen, erwartet. Der Zusammenhang zwischen Institutionen und Wahlbeteiligung ist ein etablierter Zweig der Wahlforschung, weshalb es naheliegend ist auch Effekte auf das Ausmaß des Bildungsgaps zu erwarten. Insbesondere ist es wahrscheinlich, dass Institutionen die Kosten des Wahlakts beeinflussen, indem sie diese für niedrig Gebildete in einem Maße erhöhen, dass diese darauf mit Wahlenthaltung reagieren. Zum Zweiten wird der Vermutung nachgegangen, dass Bildungsinstitutionen einen Effekt auf das Ausmaß politischer Ungleichheit in einem Land haben können, indem sie die Dispositionen zur politischen Partizipation schon sehr früh in der Biografie von Wählerinnen und Wählern maßgeblich beeinflussen. Dies geschieht dann, wenn Schülerinnen und Schüler in der Schule negative Erfahrungen machen und die sich später wie ein roter Faden durch das Erwerbsleben und andere Lebensbereiche ziehen können. Die institutionelle Struktur des Bildungssystems hängt mit der Wahrscheinlichkeit solche negative Erfahrungen zu machen zusammen (Solga, 2002a). Diese Effekte sind allerdings zum Teil vermittelt durch andere Faktoren des politischen Systems und entfalten ihre Wirkungen oft indirekt,

wohingegen die Effekte der politischen Institutionen häufig unmittelbar, gefiltert nur durch die individuelle Wahrnehmung von Wählerinnen und Wählern, wirken.

Die Effekte von Bildungsinstitutionen sind einerseits vermittelt durch die individuelle Stellung von Individuen am Arbeitsmarkt. Diese Beziehung hängt wiederum von der Ausgestaltung des Bildungssystems selbst ab, aber auch in hohem Maße von der Koordinierung der Marktwirtschaft eines Landes. Gleichzeitig hat das Bildungssystem aber einen Einfluss auf die kognitive und normative Dimension von Politik. Kognitiv bedeutet hier, dass in der Schule partizipationsrelevante Fähigkeiten wie Wissen und Politikverständnis vermittelt werden. Die normative Dimension stellt ab auf die Vermittlung von Werten in der Schule, die sich in politische Beteiligung ummünzen lassen, weil Demokratie und Teilhabe als wichtig und gut für Gesellschaften erkannt werden. Solcherlei Effekte sind unmittelbarer und nicht durch andere institutionelle Faktoren beeinflusst oder vermittelt.

Drittens betrachten wir Institutionen des Wirtschaftssystems. Die Wirkung des ökonomischen Systems reicht weit in den Bereich des politischen Systems und zwar sowohl auf der Makroebene, indem es z.B. die Einkommensverteilung und damit indirekt auch die Sozialstruktur beeinflusst, als auch auf der Mikroebene, indem z.B. Wahrnehmungen des Wirtschaftssystems politische Dispositionen strukturieren oder fehlende ökonomische Ressourcen individuelle politische Partizipationskalküle beeinflussen. Außerdem bestehen vielgestaltige Austauschverhältnisse zwischen dem Wirtschafts- und dem Bildungssystem bzw. hängt der individuelle Erfolg bzw. das individuelle Risiko im Wirtschaftssystem mit dem Erfolg und dem Erwerb von Zertifikaten im Bildungssystem zusammen (Spence, 1973). Das wiederum kann sich indirekt auf das Ausmaß politischer Ungleichheit auswirken, indem Menschen, die ungünstige Stellung am Arbeitsmarkt einnehmen und dadurch ökonomisch verwundbarer sind, aufgrund mangelnder Ressourcen weniger häufig an Politik partizipieren (vgl. Verba et al., 1995).

Elektorale Institutionen in der Entstehung des Bildungsgaps

Politische Institutionen sind solche Institutionen, die den politischen Prozess strukturieren und die Handlungsspielräume politischer Akteure definieren. Solche Arrangements gehören zu den stabilen und dauerhaften Elementen des politischen Systems und werden zumindest in politisch stabilen Regionen wie Europa nur selten von Wahl zu Wahl verändert. Europäische Demokratien wie Großbritannien, Frankreich oder die Niederlande wechseln nicht einfach von Wahl zu Wahl das Wahlsystem, genauso wenig wie das in Polen oder in Tschechien getan wird. Wir werden in der deskriptiven Analyse (Abschnitt 5.2) noch sehen, dass sich diese vermutete Stabilität in den Daten widerspiegelt. Politische Institutionen sind nicht nur auf Dauer angelegt, sie sind zudem zahlreich und vielfältig. Für diese Arbeit sind aber, wie in Abschnitt 4.5 dargelegt, nur solche In-

stitutionen relevant, die im Zusammenhang mit ungleicher Wahlbeteiligung stehen bzw. von denen dies theoretisch erwartet werden kann. Von dieser Überlegung ausgehend qualifizieren sich insbesondere alle elektoralen institutionellen Arrangements, die einen Einfluss auf die kognitiven Kosten der Stimmabgabe haben, die den Akt des Wählens schwieriger oder einfacher machen. Je einfacher der Akt des Wählens ist, desto weniger stark sollten kognitive Vorteile hoch gebildeter Menschen zum Tragen kommen und desto weniger sozial verzerrt sollte die Wahlbeteiligung im Schnitt sein. Das bedeutet, dass in einem Land mit einem maximal einfachen Wahlverfahren Ungleichheiten der Wahlbeteiligung zwischen sozialen Gruppen kaum noch etwas mit der Ausgestaltung des Wahlverfahrens zu tun haben sollten. Wenn jeder beispielsweise nur eine Stimme für eine Partei oder einen Kandidaten abgeben muss, die dazu auf dem Wahlzettel vorgegeben sind, dann ist der kognitive Anspruch an den Akt der Stimmabgabe selbst sehr gering. Wenn man wie in Deutschland bei Bundestagswahlen Erst- und Zweitstimme vergeben muss, von denen zudem vielen Wählerinnen und Wählern unklar ist, welche für das Wahlergebnis bedeutsamer ist, so ist dies mit einem höheren kognitiven Aufwand verbunden und benachteiligt potentiell niedrig gebildete Wählerinnen und Wähler zumindest im Schnitt. Dies kann letztlich zu einer Ausweitung des Bildungsgaps führen.

Der kognitive Mechanismus, der Bildung und Wahlbeteiligung verknüpft, ist im Bereich politischer Institutionen wohl der wichtigste, d.h. der Bildungsgap wird hier am stärksten durch diesen Mechanismus beeinflusst. In diesem Sinne wird angenommen, dass die übrigen Mechanismen hier nicht so stark zum Tragen kommen. Es ist beispielsweise klar, dass komplizierte Stimmzettel oder generell komplizierte Wahlsysteme Probleme bei der Stimmabgabe für niedrig gebildete Wählerinnen und Wähler bedeuten können, aber es ist nur schwer denkbar, dass Wahlsysteme unmittelbar den sozialen Status niedrig gebildeter Menschen beeinflussen und damit, durch diesen Kausalfad, den Bildungsgap. Ähnliche Überlegungen kann man für die beiden anderen Kausalfade anstellen.

Es ist im Zusammenhang einer Analyse institutioneller Effekte sinnvoll sich als erstes mit dem Wahlsystem zu befassen, da es den Wahlakt sehr stark strukturiert und damit auch weitreichende Konsequenzen für die individuelle Wahlbeteiligung hat. Das Wahlsystem ist ein klassischer Gegenstand empirischer Studien, die sich mit Wahlbeteiligung auf der Makroebene befassen aber auch zunehmend in Mehrebenen-Ansätzen, die Makro- und Mikroebene zu verbinden versuchen. Es gibt bereits ein solides Wissen über Zusammenhänge zwischen Institutionen und Wahlbeteiligung, das aber an einigen Stellen ausbaufähig ist, insbesondere in Bezug auf kausale Mechanismen, die Institutionen und Wahlverhalten verbinden. Nach einem häufigen Befund der Wahlforschung, führen Verhältniswahlsysteme im Schnitt zu mehr Wahlbeteiligung als Mehrheitswahlsysteme (Blais und Aarts, 2006 ; Kostadinova, 2003). Uneinigkeit herrscht allerdings darüber, warum

das so ist, und es wurden verschiedene kausale Erklärungen dafür angeboten: Proportionale Wahlsysteme führen einerseits durchschnittlich zu einem größeren Angebot an Parteien und kleinere Parteien haben hier größere Chancen ins Parlament einzuziehen (Duverger, 1963), weshalb mehr Wähler zur Urne strömen sollten (Blais und Aarts, 2006). Oder Parteien mobilisieren in Verhältniswahlsystemen stärker (Blais und Aarts, 2006), was insgesamt den gleichen Effekt hat. Was bedeutet das für die Entstehung des Bildungsgaps? Eine höhere Wahlbeteiligung sagt zunächst einmal nichts über das Ausmaß ungleicher Wahlbeteiligung aus, wie an früherer Stelle ausführlich dargelegt wurde (Abschnitt 4.4). Ungleichheit entsteht nur dann, wenn verschiedene Wählergruppen unterschiedlich auf die Signale und Restriktionen des Wahlsystems reagieren.

Wie erzeugen Wahlsysteme aber solche heterogenen Effekte, die schließlich zu einer Verstärkung oder Abmilderung des Bildungsgaps führen? Um dies zu untersuchen, wenden wir uns zunächst der größeren Anzahl an Parteien zu, was eine besonders wichtige Eigenschaft von Verhältniswahlsystemen im Vergleich zu Mehrheitswahlsystemen ist. Die Anzahl der Parteien kann Anreize für Wählerinnen und Wähler schaffen an Wahlen teilzunehmen, die der Wahl, *ceteris paribus*, ferngeblieben wären, weil sie sich z.B. durch eine der antretenden Parteien vertreten fühlen. Es ist logisch anzunehmen, dass die Wahrscheinlichkeit, dass mindestens eine Partei die eigenen Interessen vertritt, mit der Anzahl der Parteien bei einer Wahl ansteigt. Man muss sich an dieser Stelle wieder die Logik heterogener Kontexteffekte vor Augen führen, wie sie in Tabelle 1 (Kapitel 4) exemplarisch dargelegt wurden. Ein solcher Mechanismus würde demnach nur dann zu einem geringeren Bildungsgap führen, wenn die Wahlbeteiligung niedrig gebildeter Menschen durch ein größeres Parteienangebot erhöht würde, während die höher Gebildeten entweder überhaupt nicht oder weniger stark darauf reagieren würden. So eine Situation ist denkbar in Konstellationen, wo Parteien des äußeren Randes Wählerinnen und Wähler mit niedrigem sozialem Status gezielt zu mobilisieren versuchen (Gray und Caul, 2000). In der Forschung werden spezifische Bedingungen des Parteienwettbewerbs diskutiert, unter denen vor allem linke Parteien Wählerinnen und Wähler niedriger sozialer Statusgruppen zu mobilisieren versuchen (Anderson und Beramendi, 2012). Damit sollte der Bildungsgap in Systemen mit vielen Parteien, also in Verhältniswahlsystemen, geringer sein.

Gleichzeitig bedeutet die größere Anzahl an Parteien aber eine mitunter viel schwierigere Entscheidungssituation. Diese steht im Zusammenhang mit kognitiven Ressourcen eines Individuums, also mit seiner Fähigkeit die politische Umwelt mit Sinn zu belegen und eine Wahlentscheidung zu treffen. Die Existenz eines differentiellen Effekts des Wahlsystems im Sinne einer Vergrößerung des Bildungsgaps, ist denkbar, wenn man davon ausgeht, dass höher gebildete Wählerinnen und Wähler mit der kognitiven Komplexität von Verhältniswahlsystemen besser umgehen können. Sie sind im Schnitt wahrscheinlich besser in der Lage aus der Vielzahl an zur Wahl ste-

henden Parteien die für sie richtige auszuwählen, indem sie z.B. einen Bezug zu den eigenen Interessen herstellen können. Insgesamt sprechen gewichtige Argumente für eine starke Wirksamkeit des kognitiven Mechanismus. Entgegen der Ergebnisse der Wahlbeteiligungsforschung, die sich rein mit der Höhe der Wahlbeteiligung beschäftigt, liegt der Schluss nahe, dass Verhältniswahlssysteme mehr Ungleichheit erzeugen sollten, da sie vor allem die Wahlbeteiligung der höher Gebildeten positiv beeinflussen und damit trotz eines möglicherweise positiven Nettoeffekts auf die Höhe der Wahlbeteiligung zu mehr ungleicher Wahlbeteiligung führen.

Ein weiterer Faktor, der den Wahlakt stark beeinflusst und in engem Zusammenhang mit dem Wahlsystem zu sehen ist, ist die Disproportionalität der elektoralen Formel (Gallagher, 1991). Disproportionalität, also inwieweit die Verteilung der Wählerstimmen letztendlich auch die Sitzverteilung in der zu wählenden Körperschaft widerspiegelt, kann insofern auch auf politische Ungleichheit wirken, als dass sie die Kalküle von Wählern sich an Wahlen zu beteiligen maßgeblich beeinflusst. Zum einen geschieht das, indem das durch die Wahlformel produzierte Verhältnis von Stimmen und Sitzen durch verschiedene Gruppen von Wählern unterschiedlich antizipiert wird. Ob ein Wähler z.B. weiß, wie groß die Chancen der präferierten Kandidatin im Wahlkreis sind ins Parlament einzuziehen oder nicht, ist auch ein Korrelat formaler Bildung und der Fähigkeit politische Informationen angemessen zu verarbeiten. Dies könnte dazu führen, dass Nichtwahl auf Grund von Kalkülen die eigene Stimme zu verschwenden bei höher gebildeten Wählerinnen und Wählern wahrscheinlicher ist, was zu weniger durch Bildung sozial verzerrter Wahlbeteiligung führen könnte. Zum anderen ist die Fähigkeit in solchen Fällen, in denen die präferierte Alternative kaum Chancen auf den Wahlsieg hat, strategisch zu wählen, ebenfalls mit politischer Versiertheit und formaler Bildung verknüpft (Kirchgässner und Meyer zu Himmern, 1997). Außerdem gibt es mehr Parteien in proportionalen Systemen, was sich wiederum auf die oben erwähnten kognitiven Kosten des Wahlakts auswirkt aber auch an die Anzahl potentiell bedeutsamer elektoraler Alternativen, die auch die Interessen insbesondere niedrig gebildeter Menschen vertreten. Insgesamt können also Effekte in beide Richtungen erwartet werden, weshalb eine ungerichtete Hypothese bezüglich der Auswirkungen von Disproportionalität auf ungleiche Wahlbeteiligung formuliert wird.

Die dritte politisch-institutionelle Kontextvariable, von der erwartet wird, dass sie ungleiche Wahlbeteiligung zwischen hoch und niedrig Gebildeten beeinflusst ist die Struktur bzw. Ausgestaltung des Stimmzettels bei Wahlen. Dieser Faktor erfährt in letzter Zeit zunehmende Aufmerksamkeit in der Forschung. Das Argument dabei lautet, dass mit steigender Komplexität des Wahlzettels auch die Wahrscheinlichkeit der Wahlteilnahme abnimmt (Gallego, 2014 ; Shugart, 2005). Dieses Argument ist plausibel und lässt sich wiederum mit dem kognitiven Mechanismus ungleicher Wahlbeteiligung in Verbindung setzen. Die Prozedur des Wählens wird schwieriger, je

komplizierter die Wahlzettel gestaltet sind, und damit wird die Stimmabgabe für Menschen mit niedriger Bildung auch unwahrscheinlicher. Tatsächlich gibt es im internationalen Vergleich eine sehr große Varianz, was die Gestaltung und damit einhergehend die Komplexität der Wahlzettel anbelangt. Klassifikationen von Stimmzetteln (siehe vor allem Shugart, 2005) unterscheiden eine Vielzahl an Kategorien von Stimmzetteln. Die wichtigste Dimension ist dabei die Offen- bzw. Geschlossenheit des Stimmzettels, also inwiefern Wählerinnen und Wählern zu wählende Alternativen durch den Stimmzettel vorgegeben sind. Im Fall offener Wahlzettel dürfen Wählerinnen und Wähler selbstständig Kandidaten oder Kandidatinnen hinzufügen. Im anderen Extrem des geschlossenen Stimmzettels können sie lediglich Stimmen für festgelegte Kandidatinnen und Kandidaten abgeben, die auf dem Stimmzettel vermerkt sind. Dazwischen gibt es verschiedene Varianten. Auf Grundlage einer solchen Klassifikation ist es möglich, die Schwierigkeit abzuleiten, die die Ausgestaltung des Wahlzettels für den Akt des Wählens mit sich bringt. Zwar kann man nicht für jede Kategorie von Stimmzetteln reliabel festlegen, dass sie relativ schwieriger ist als eine andere, jedoch kann zumindest eine grobe Einteilung geleistet werden. Es sollte nachvollziehbar sein, dass geschlossene Wahlzettel für den Wähler einfacher zu handhaben sind, als offen gestaltete Stimmzettel, da hier im einfachsten Fall lediglich ein Kreuz zu machen ist.

Ein Einwand gegen dieses Argument muss allerdings vorgebracht werden. Eigentlich können sich nur solche Menschen von der Komplexität des Wahlzettels beeinflussen lassen, die zumindest eine ungefähre Vorstellung davon haben, wie er gestaltet ist. Das kann heißen, dass diese Menschen schon einmal gewählt haben in der Vergangenheit bzw. dass sie auf irgendeine Weise Informationen über die Gestalt und Schwierigkeit des Wahlzettels erlangt haben müssen, indem er z.B. vor der Wahl postalisch zugestellt wurde. Mit den vorliegenden Daten lässt sich dieses Problem nicht lösen und sollte Gegenstand kommender Forschung sein. Der empirisch nachgewiesene Zusammenhang der Stimmzettelstruktur und ungleicher Wahlbeteiligung, der in der Forschung bereits nachgewiesen wurde (Gallego, 2014), macht es jedenfalls unumgänglich den Stimmzettel als Ursache ungleicher Wahlbeteiligung zu berücksichtigen. Die bisherigen Ausführungen zum Zusammenhang von politischen Institutionen und bildungsbasierter ungleicher Wahlbeteiligung sollen an dieser Stelle noch einmal als falsifizierbare Hypothesen zusammengefasst werden:

Hypothese 1: Verhältniswahlssysteme erzeugen im Schnitt einen größeren Bildungsgap der Wahlbeteiligung als Mehrheitswahlssysteme.

Hypothese 2: Die Disproportionalität der elektoralen Formel hängt mit der Größe des Bildungsgaps der Wahlbeteiligung zusammen.

Hypothese 3: Je komplexer der Wahlzettel gestaltet ist, desto höher ist der Bildungsgap der Wahlbeteiligung im Schnitt.

Bildungsinstitutionen: Struktur der Bildungssysteme und *Civic Education*

Der Zusammenhang zwischen der institutionellen Ausgestaltung des Bildungssystems von Ländern und politischer Beteiligung wird in der Forschung fast ausschließlich in Bezug auf die Auswirkungen von *Civic Education* untersucht. Die Rolle von *Civic Education* ist auch im öffentlichen Diskurs zunehmend wichtiger geworden und schlägt sich in politischen Anstrengungen zum Beispiel der Europäischen Kommission nieder, *Civic Education* zu stärken, mit dem Ziel mehr Partizipation und demokratische Teilhabe in Europa zu erreichen. Nur wenige jüngere Arbeiten befassen sich mit den Zusammenhängen von strukturellen Merkmalen des Bildungssystems und politischer Beteiligung. Genuin politikwissenschaftliche Arbeiten sind noch seltener. Einen solchen Zusammenhang anzunehmen ist allerdings plausibel. Zum einen gibt es empirische Evidenz dafür, dass soziale Ungleichheiten, die in der Struktur des Bildungssystems angelegt sind, vor allem die ungleiche Verteilung von Bildungsabschlüssen, sich im Zeitverlauf auch in Einkommensungleichheit transformieren (Dolton et al., 2009). Die politikwissenschaftliche Forschung hat gezeigt, dass sozioökonomische Ressourcen und politische Beteiligung eng zusammenhängen (Brady et al., 1995). Deswegen liegt ein Zusammenhang mit politischem Verhalten nahe.

Des Weiteren haben Bildungssysteme neben ökonomischen Einkommenseffekten auch psychologische Effekte, indem sie die Psyche von Schülerinnen und Schülern nachhaltig beeinflussen. In stratifizierten Bildungssystemen, wie sie z.B. in Deutschland oder in den Niederlanden existieren, werden Kinder und Jugendliche im Alter von etwa zehn bzw. zwölf Jahren getrennt und verschiedenen Schulformen zugewiesen. Dies kann sich insbesondere bei denjenigen negativ auf Selbstvertrauen oder Selbstwertgefühl auswirken, die den geringer qualifizierenden Schulformen zugeteilt werden. Wenn das Bildungssystem wie in Deutschland drei nichtberufliche Schulformen umfasst, so kann es eine nachhaltig frustrierende Erfahrung bedeuten zu den „Schlechtesten“, nämlich den Hauptschülern zu gehören. Dies kommt für viele dem verheerenden Urteil gleich: „Du bist dümmer als alle, die nicht hier gelandet sind.“ Auch deshalb begleiten bzw. verfolgen die psychologischen Effekte von Bildungssystemen Menschen oft ein Leben lang. Sie wirken sich dabei auch auf Überzeugungen von den eigenen politischen Kompetenzen bzw. der politischen Selbstwirksamkeit aus, die wiederum eng mit dem politischen Partizipationsverhalten zusammenhängen, wie die jüngste Forschung zeigen kann (Hoskins et al., 2014). Der statusgenerierende und der psychologische Mechanismus von Bildungssystemen hängen empirisch miteinander zusammen (Gesthuizen et al., 2011). Das bedeutet, dass Bildung in vielen Ländern wesentlich dafür ursächlich ist, ob man später im Beruf viel oder wenig verdient. Zum anderen gibt es Länder, in denen stratifizierte Bildungssysteme mit ökonomischen Risiken für die niedrig Gebildeten einhergehen, vor allem wenn der Übergang von der Schule zum Arbeitsmarkt schwierig ist. Das sind vor allem solche Systeme, die zwar stark in verschiedene nebeneinander existierende

Schulformen gegliedert sind, aber nicht über betriebliche Berufsausbildung verfügen und damit keinen reibungslosen Übertritt ins Erwerbsleben gewährleisten können. In diesen Fällen zeitigen Bildungssysteme einen doppelten negativen Effekt: psychologisch und ökonomisch, der sich mit großer Wahrscheinlichkeit auch politisch im Sinne eines größeren Bildungsgaps bemerkbar macht.

Was sind die wesentlichen Merkmale von Bildungssystemen, die in Zusammenhang mit Ungleichheit stehen? In den eben genannten Beispielen klangen einige dieser Eigenschaften schon an. Wenn man Bildungssysteme, wie es in der bildungssoziologischen bzw. bildungsökonomischen Forschung üblich ist, anhand der Dimensionen Stratifizierung, Standardisierung und Berufsorientierung (*vocational specificity*) klassifiziert (Bol und Van de Werfhorst, 2013), dann sprechen sowohl Ergebnisse aus der Bildungssoziologie als auch aus der Bildungsökonomie dafür, dass vor allem die Dimension der Stratifizierung einen sehr wichtigen Einfluss auf verschiedene Formen von Ungleichheit ausübt (Schütz et al., 2008 ; Shavit und Müller, 1998). Das wesentliche Merkmal der Stratifizierungs- oder Differenzierungsdimension ist das Alter in dem Schüler auf verschiedene Schulformen separiert werden. Je früher das geschieht, desto schlechter ist es um Gleichheit bestellt (Bol und Van de Werfhorst, 2013 ; Pfeffer, 2008 ; Schütz et al., 2008). Das bedeutet, je länger Schüler zusammen lernen, desto weniger hängt ihr Schulerfolg vom familiären Hintergrund ab und desto weniger ungleich sind Abschlüsse, Fähigkeiten und ökonomische Ressourcen in Gesellschaften verteilt. Länder wie Großbritannien, Deutschland und Ungarn verzeichnen die größte Ungleichheit bei den Bildungschancen, Frankreich und Portugal sind Beispiele für Länder mit weniger Ungleichheit (Schütz et al., 2008). Der Zeitpunkt der Separierung allein ist aber unzureichend, um die Stratifizierung von Bildungssystemen valide zu messen, da es auch darauf ankommt wie differenziert die einzelnen Bildungssysteme sind, also aus wie vielen verschiedenen *tracks* tatsächlich gewählt werden kann bzw. auf wie viele dieser *tracks* man prinzipiell zugeteilt werden kann. Neuere Arbeiten entwickeln deshalb eine umfassendere Messung von Stratifizierung, die zusätzlich noch den Anteil des gesamten Schulsystems misst, der stratifiziert ist und die Anzahl an verschiedenen nebeneinander existierenden Bildungspfaden berücksichtigt, die einer 15-jährigen Schülerin oder einem 15-jährigen Schüler zur Auswahl stehen (Bol und Van de Werfhorst, 2013 ; van de Werfhorst, 2014).

Diese Ausführungen legen nahe, dass Stratifizierung eine wahrscheinliche institutionelle Determinante auch von politischer Ungleichheit ist. Es existieren hierzu einige wenige Länderstudien aus den Bildungswissenschaften, die einen negativen Effekt von *educational tracking*, also die Separierung von Schülerinnen und Schülern auf verschiedene Schulformen, auf politische Einstellungen und Verhaltensabsichten finden (Janmaat et al., 2014). Diese Studien sind allerdings nur unter Schülern durchgeführt worden, untersuchen deshalb Wahlabsichten in der Zukunft

und andere politische Einstellungen und sind, mit einer Ausnahme, auch nicht international vergleichend. Und auch die einzige vergleichende Studie (Hoskins et al., 2014) untersucht lediglich drei Länder. Dies bringt zahlreiche Probleme bezüglich der externen Validität und Generalisierbarkeit der Ergebnisse mit sich: Inwieweit weicht Angaben über Verhalten in Zukunft von tatsächlichem Verhalten ab und inwieweit sind dieselben kausalen Mechanismen über Gesellschaften hinweg wirksam? Es ist offenkundig, dass eine Analyse mit einer größeren Anzahl an Ländern und repräsentativen Bevölkerungsstichproben hier sinnvoll sind, um zu sehen inwieweit Bildungssysteme auf tatsächliches Verhalten wirken und inwieweit eine Variation der institutionellen Struktur von Bildungssystemen bezüglich der Stratifizierungsdimension im Ländervergleich auch mit einer Variation des Bildungsgaps einhergeht.

Die zweite Dimension von Bildungssystemen, die in Zusammenhang mit Ungleichheit steht ist das Ausmaß der Berufsorientierung oder die *vocational specificity*. Bildungssysteme produzieren mehr oder weniger berufsspezifische oder generalisierte Fähigkeiten. Dies hängt davon ab, welchen Stellenwert berufliche Bildung innerhalb des Bildungssystems einnimmt (Bol und Van de Werfhorst, 2013). Entweder ist das Ziel den Schülerinnen und Schülern Fähigkeiten zu vermitteln, die genereller oder theoretischer Natur sind. Diese generalisierten Fähigkeiten sollen ihnen im Berufsleben später ermöglichen sich nach einer gewissen Zeit in verschiedene Bereiche einzuarbeiten oder einlernen zu lassen. Diese Form der Bildung ist transferierbar und die Absolventinnen und Absolventen sind prinzipiell in der Lage nach entsprechender Einarbeitung *on the job* in vielfältigen Berufsfeldern einsetzbar zu sein. Im Gegensatz dazu ist berufsspezifische Bildung darauf ausgelegt Fertigkeiten zu erlangen, die sich in einem ziemlich genau umrissenen Berufsfeld mehr oder weniger ohne längere Einlernphase, einsetzen lassen. Man ist damit in einem spezifischen Betätigungsfeld sofort einsatzbereit, kann aber nicht so leicht in andere Berufe wechseln, da die Fähigkeiten zu stark auf den erlernten Berufszweig ausgerichtet sind.

Im Kontext von generalisierter und berufsspezifischer Bildung ist empirisch ein *trade-off*-Verhältnis zwischen politischen und ökonomischen Konsequenzen von Bildung zu beobachten. Spezifische Fähigkeiten haben einerseits keinen direkten positiven Einfluss auf politisches Verhalten, generalisierte Fähigkeiten, wie Abstraktions- und Sprachvermögen hingegen schon (Condon, 2015 ; Hillygus, 2005 ; Persson und Oscarsson, 2010 ; van de Werfhorst, 2014). Dies macht den Erwerb politisch relevanter Fähigkeiten in Ländern mit Fokus auf den Erwerb generalisierter Fähigkeiten wahrscheinlicher und damit auch die Partizipation weniger gebildeter Menschen, da solche Systeme meist auch weniger stark stratifiziert sind. An dieser Stelle muss aber eine wichtige Einschränkung gemacht werden: Da hochgradig stratifizierte Bildungssysteme empirisch meist mit gut ausgebauten Berufsbildungssystemen einhergehen (Busemeyer, 2015 ; Shavit und Müller, 2000), und letztere wiederum die Arbeitsmarktchancen von niedrig gebildeten Men-

schen erhöhen, kann es sein, dass der relativ höhere soziale Status von niedrig gebildeten Menschen in Ländern mit gut ausgebauten Berufsausbildungssystemen den kognitiven Nachteil über Status- und Netzwerk-Ressourcen, die am Arbeitsmarkt erworben werden, kompensiert. So eine Kompensation ist beispielsweise möglich, weil Politik durch die Stellung am Arbeitsmarkt persönlich als relevanter empfunden wird oder wenn man im Gespräch mit Arbeitskollegen politische Informationen erhält, die man unter anderen Umständen nicht erhalten hätte. Dies wäre ein indirekter positiver Effekt beruflicher Bildung. Zudem könnte man sagen, dass berufliche Bildung aus Menschen mit niedriger formaler Schulbildung, Menschen mit zumindest mittlerer formaler Bildung machen. Wie man es auch interpretiert, die verschiedenen kausalen Mechanismen machen es kaum möglich eine eindeutige Erwartung bezüglich der Auswirkungen der *vocational specificity* auf den Bildungsgap der Wahlbeteiligung zu formulieren. Deshalb sollte an dieser Stelle keine gerichtete Hypothese über den Zusammenhang zwischen Berufsbildung und politische Ungleichheit aufgestellt werden, da die Mechanismen komplex und gegenläufig sind.

Der dritte Effekt, den man von Bildungsinstitutionen in Bezug auf ungleiche Wahlbeteiligung erwarten kann, rührt nicht von der in der Institution mehr oder weniger stark angelegten Produktion bzw. Reproduktion gesellschaftlicher Ungleichheit her. Vielmehr geht es um die Inhalte des schulischen Curriculums, das wiederum durch einen psychologischen Lerneffekt die politischen Einstellungen und das politische Verhalten beeinflussen kann. Unter dem Begriff der *Civic Education* sind diejenigen Lehrinhalte oder Strukturmerkmale von Schulorganisation und Unterrichtsgestaltung zusammenzufassen, die die Schülerinnen in ihre Rolle als Staatsbürger hineinwachsen lassen sollen. Gerade in jungen Demokratien wird in *Civic Education* die Hoffnung gesetzt autoritäre oder totalitäre politische Erblasten durch die Ersetzung der alten Generationen mit demokratisch sozialisierten jungen Generationen letztendlich abzuwerfen. Aber nicht nur Staaten, die sich in einem Transitionsprozess befinden, hoffen auf die demokratische Wirkungsmacht von *Civic Education*. So sieht die Europäische Kommission als supranationale Institution in *Civic Education* ein sehr wirksames und vielversprechendes Instrument zur Schaffung einer europäischen Identität und damit verbunden einer gesamteuropäischen Zivilgesellschaft. Sie betont in Ihrem Bericht zum Stand der *Civic Education* in Europa (European Commission, 2012) die Notwendigkeit politischer und partizipatorischer Fähigkeiten von Staatsbürgern:

"In order to increase engagement and participation, people must be equipped with the right knowledge, skills and attitudes. Civic competences can enable individuals to participate fully in civic life but they must be based on sound knowledge of social values and political concepts and structures, as well as a commitment to active democratic participation in society." (European Commission, 2012: 3)

Die Europäische Kommission betont in ihrem Bericht weiterhin, dass Schulen der Ort sind, an dem diese Fähigkeiten durch geeignete Lerninhalte am besten vermittelt werden können, wes-

halb die Anstrengungen erhöht werden müssten entsprechende Strukturen überall zu schaffen bzw. bereits bestehende zu vertiefen und zu stärken.

Die Überlegungen in Bezug auf die Rolle von *Civic Education* und politische Beteiligung sind sehr intuitiv. Zugespißt kann man sagen *Civic Education* vermittelt Schülerinnen und Schülern Kenntnisse und Werte, die politische Partizipationsbereitschaft fördern. Ihre Bedeutung für die Größe des Bildungsgaps ist allerdings kompliziert. Zum einen sollten alle davon profitieren, die an ihr teilhaben und damit sollte für alle Menschen, bei denen *Civic Education* im Curriculum verankert war, die Wahrscheinlichkeit zu partizipieren erhöht sein im Vergleich zu Menschen ohne *Civic Education*. Gleichzeitig ist es aber auch so, dass Menschen mit höheren Bildungsabschlüssen sich länger in der Institution Schule aufgehalten haben und damit auch tendenziell länger *Civic Education* „ausgesetzt“ waren. Dadurch könnten die höher Gebildeten besonders davon profitieren, in Abhängigkeit der Gesamtdauer des *Civic Education*-Curriculums (z.B. gemessen in Schuljahren, in denen es zum Pflichtlehrplan gehört). Dies würde den Schluss nahe legen, dass die eigentlich in demokratischem Sinne gut gemeinte *Civic Education* letztlich zu mehr Ungleichheit führen kann. Und zwar dann, wenn höher qualifizierende Schulformen insgesamt für die Schülerinnen und Schüler, die diese besuchen, auch mehr oder eine längere *Civic Education*-Ausbildung bedeuten. Dies wäre zumindest teilweise eine nicht intendierte Pervertierung des ursprünglichen Zwecks von *Civic Education*. Demnach ist es wohl so, dass man allgemein annehmen kann, dass *Civic Education* dann Ungleichheit forcieren kann, wenn sie auf viele Schuljahre angelegt ist und damit die frühen Schulabgängerinnen und -abgänger weniger mit entsprechenden politischen und demokratischen Lerninhalten in Berührung kommen. Aber auch dieser Zusammenhang gilt nur dann, wenn sie linear bzw. kumulativ wirkt und sich der Effekt nicht mit zunehmender Dauer stark abschwächt. Letzten Endes ist das eine empirische Frage, die nur durch Analyse der entsprechenden Daten zu beantworten ist.

Im Sinne der im Theorieteil eingeführten Terminologie stellen die Effekte der *Civic Education* direkte Effekte dar, da sie sich in individuelle Ressourcen transformieren sollten. Beispiele für solche Ressourcen sind politikrelevante Kompetenzen wie politisches Faktenwissen. Aber auch politische Einstellungen wie politisches Interesse und demokratische Wertorientierungen werden davon im günstigen Falle beeinflusst. Die Ausführungen dieses Abschnitts lassen sich zu drei Hypothesen verdichten:

Hypothese 4: Je stärker Bildungssysteme stratifiziert sind, desto größer ist der Bildungsgap der Wahlbeteiligung im Schnitt.

Hypothese 5: Die vocational specificity des Bildungssystems hängt mit dem Bildungsgap der Wahlbeteiligung zusammen.

Hypothese 6: Die Dauer des Civic Education-Curriculums in der Schule hängt mit dem Bildungsgap der Wahlbeteiligung zusammen.

Koordination und Arbeitnehmerschutz im Wohlfahrtskapitalismus

Ein wichtiger Strang der Forschung beschäftigt sich mit dem Zusammenhang zwischen Wirtschaftssystem und politischer Beteiligung. Dabei werden die Überlegungen, die in den letzten Jahren in den Theorien zu den „Spielarten des Kapitalismus“ (Hall und Soskice, 2001) formuliert wurden herangezogen. Die dort getroffene generelle Unterscheidung zwischen koordinierten und liberalen Marktwirtschaften wird von dieser Forschung aufgegriffen und deren Konsequenzen für politische Präferenzen und politische Beteiligung unter die Lupe genommen. Ganz allgemein gesprochen, wirken koordinierte Marktwirtschaften sozial eher inklusiv, da sie Kooperation in den verschiedensten Dimensionen des gesellschaftlichen Systems erforderlich machen und institutionalisieren, während liberale Marktwirtschaften Menschen mit geringer Ressourcenausstattung sozial, ökonomisch und politisch größeren Risiken aussetzen (Hicks und Kenworthy, 2003)

Da die Ausgestaltung des kapitalistischen Systems auch starke Auswirkungen auf die Lebenslagen von Menschen hat, dann liegt es natürlich nahe auch im Bereich politischen Verhaltens Konsequenzen zu erwarten. Einige neuere Arbeiten prüfen den Zusammenhang zwischen Arbeitsmarktregulierung, politischer Partizipation und politischer Ungleichheit. Dabei stehen insbesondere das Ausmaß der Koordination des Arbeitsmarktes sowie die Ausgestaltung des Wohlfahrtsstaates im Mittelpunkt des Interesses (vgl. Busemeyer und Goerres, 2014 ; Schneider und Makszin, 2014). Im Kern dieser Arbeiten steht die Annahme eines indirekten Effekts von Bildung, nämlich dass Bildung mit Partizipation am Arbeitsmarkt zusammenhängt und diese wiederum den sozioökonomischen Status stark bestimmt und dadurch auch die Wahrscheinlichkeit politisch zu partizipieren (Abrams et al., 2011). Je stärker nun Menschen mit niedriger formaler Bildung institutionell vor Arbeitslosigkeit geschützt sind z.B. durch die Existenz starker Gewerkschaften und gesetzlichem Kündigungsschutz und je größer die Unterstützung durch Bereitstellung sozialpolitischer Ressourcen ausfällt, desto geringer ist der Unterschied in der politischen Teilhabe von Angehörigen verschiedener Bildungsgruppen (Schneider und Makszin, 2014). In koordinierten Marktwirtschaften ist dieser Schutz höher, da er Arbeitern einen Anreiz bietet in den Erwerb branchen- und formenspezifischer Fähigkeiten zu investieren ohne befürchten zu müssen, dass diese Investition auf Grund von zu laxem Kündigungs- und Arbeitslosenschutz zu riskant und damit unattraktiv wird. Diese kompensatorische Logik betont die Rolle des Wohlfahrtsstaats, der je nach Ausgestaltung mehr oder weniger integrierend wirkt. Der kausale Mechanismus, der hier betont wird, beinhaltet eine Netzwerkhypothese, nach der Individuen, die durch Exklusion vom Arbeitsmarkt gesellschaftlich marginalisiert sind und deshalb seltener partizipie-

ren. Netzwerkressourcen, die durch höhere Positionen in der Sozialstruktur zugänglich werden, sind demnach der Schlüssel zu mehr politischer Egalität.

Gleichzeitig ist hier aber zu erwähnen, dass die Trennung zwischen Insidern und Outsidern am Arbeitsmarkt oft nicht so einfach ist, so dass die ökonomische Verwundbarkeit von Menschen, die objektiv gesehen am Arbeitsmarkt partizipieren, auch hoch sein kann (Emmenegger, 2009 ; Schwander und Häusermann, 2013). Zum Zweiten verstärkt sich in Systemen mit hohem Arbeitnehmerschutz die Insider-Outsider-Trennlinie, da die Politik vor allem den Insidern gegenüber responsiv ist und sich deshalb weniger um die Interessen der Outsider, die tendenziell geringere Bildung haben, kümmert (Rueda, 2005). Wenngleich sich die *new social risk groups* nicht mehr nur durch niedrige Bildung auszeichnen, so ist dennoch klar, dass die hochgebildeten Outsider mehr politisches Interesse und Partizipationsbereitschaft mitbringen als die niedrig gebildeten, klassischen Risikogruppen (Häusermann et al., 2014 ; Häusermann und Schwander, 2012). Gleichzeitig ist politische Ungleichheit zwischen Insidern und Outsidern nicht zwangsläufig gegeben, sondern hängt mit der Ausgestaltung des Wohlfahrtsregimes zusammen, vor allem damit, inwiefern Menschen in atypischen Beschäftigungsverhältnissen vom Staat vor Jobverlust und Armut geschützt sind (Schwander und Häusermann, 2013).

Was ist nun von Arbeitnehmerschutz in Bezug auf Ungleichheit zu erwarten? Zum einen sollte man nicht davon ausgehen, dass es einen starken Zusammenhang zwischen Arbeitnehmerschutz und Ungleichheit gibt, sondern, dass es hier vor allem darauf ankommt, auf welche Gruppen die gesetzlichen Maßnahmen abzielen. Sind primär Beschäftigte in klassischen Arbeitsverhältnissen Zielgruppe der Regulierungen, dann sollte der Effekt auf Ungleichheit nicht sonderlich stark sein. Natürlich schützt dies die geringer gebildeten Arbeitnehmer vor Arbeitslosigkeit und sichert damit ihre politische Beteiligung z.B. über die Ressourcen, über die sie durch ihren Beschäftigungsstatus verfügen können. Gering Gebildete vermuten wir heutzutage aber überproportional vor allem in atypischen Beschäftigungsverhältnissen, also solche die befristet sind oder in unfreiwilliger Teilzeit (Häusermann et al., 2014 ; Schwander und Häusermann, 2013). Maßnahmen, die auf die Statussicherung dieser dem größten Risiko ausgesetzten Gruppe abzielen, sollten damit stärker auf die Verringerung des Bildungsgaps wirken. Dies ist umso plausibler, wenn man sich die Überlegungen zur Konzeptualisierung von Insidern und Outsidern vergegenwärtigt, die die Frage, ob jemand Insider oder Outsider ist, nicht auf einer dichotomen, sondern auf einer kontinuierlichen Skala messen (Schwander und Häusermann, 2013). In diesem Sinne sind atypisch (z.B. befristet) Beschäftigte mit niedriger formaler Bildung einem größeren Risiko preisgegeben als niedrig gebildete mit regulärer Anstellung. Maßnahmen, die auf die Besserstellung dieser Gruppe abstellen sollten einen messbaren Effekt auf die Verringerung des Bildungsgaps haben, da man kaum davon ausgehen muss, dass diese Arrangements die Wahlbeteiligung

von höher Gebildeten signifikant beeinflussen sollten. Demnach würde Arbeitnehmerschutz einen heterogenen Kausaleffekt ausüben, der die Wahlbeteiligung der niedrig Gebildeten in atypischer Beschäftigung erhöht und die Wahlbeteiligung der anderen Gruppen dabei unberührt lässt.

Ein weiteres wichtiges Arrangement, das das Risiko niedriger Bildung am Arbeitsmarkt beeinflusst, ist die Art und Weise, in der die Marktwirtschaft staatlich gelenkt ist. Je mehr dies der Fall ist, desto eher erfahren Arbeitnehmer mit niedrigerem Qualifikationsniveau und demnach niedrigerer formaler Bildung Unterstützung durch den Staat, indem er beispielsweise durch Intervention in den Prozess der Lohnfindung für höhere Löhne und damit für einen günstigeren sozialen Status sorgt (Schneider und Makszin, 2014). Durch diese Bereitstellung von Ressourcen, die in Abwesenheit staatlicher Eingriffe weniger wahrscheinlich wären, erhöht sich auch die Wahrscheinlichkeit politischer Teilhabe, die zum Teil auch an materielle Ressourcen gekoppelt ist (Brady et al., 1995). Insgesamt ist es wohl so, dass koordinierte Marktwirtschaften soziale Ungleichheiten im Schnitt stärker abfedern als es in Systemen der Fall ist, wo Märkte stark dereguliert sind, auch wenn wir noch nicht genau wissen, welche kausalen Mechanismen diesen Beziehungen im Einzelnen genau zugrunde liegen. Wir fassen zusammen:

Hypothese 7: Die Stärke des gesetzlich verankerten Arbeitnehmerschutzes für befristet Beschäftigte verringert den Bildungsgap der Wahlbeteiligung im Schnitt.

Hypothese 8: Je stärker der Prozess der Lohnfindung zentralisiert ist, desto geringer ist der Bildungsgap der Wahlbeteiligung im Schnitt.

5.2 Empirische Analyse

Die empirische Analyse beginnt mit einer Beschreibung der Kontextvariablen, die in diesem Kapitel im Mittelpunkt des Interesses stehen. Zunächst werden die Verteilungen im Ländervergleich betrachtet, um einen Überblick zu erhalten. Danach werden erste bivariate Zusammenhänge zwischen den einzelnen Kontextvariablen und bildungsbasierter ungleicher Wahlbeteiligung berichtet und zur besseren Veranschaulichung auch grafisch präsentiert. Die multivariate Analyse testet die Hypothesen, die oben formuliert wurden mittels logistischer Mehrebenen-Regressionsmodelle, was einen strengeren Test darstellt als die Betrachtung bivariater Assoziationen. Die Ergebnisse dieser Analysen bilden die Grundlage für die Mehrebenen-Pfadmodelle, in denen die strukturellen Beziehungen zwischen den Einflussgrößen spezifiziert werden sollen.

Formale Institutionen im europäischen Vergleich

Dieser Abschnitt gibt einen Überblick über die Ausprägungen der Kontextfaktoren in den untersuchten Ländern im Beobachtungszeitraum von 2002 bis 2010. Die Analyse ist auf diesen Zeitraum begrenzt, da insbesondere für die ökonomischen Indikatoren für viele Länder keine aktuelleren Daten vorliegen, was eine Nutzung der aktuelleren Wellen des ESS für diese Arbeit nicht

zulässt. Die Informationen zu den deskriptiven Statistiken können detailliert Tabelle 3 und Abbildung 6 entnommen werden. In der Domäne der politischen Institutionen interessieren wir uns gemäß der eben formulierten Hypothesen für die Effekte des Wahlsystems, der Stimmzettelstruktur und der elektoralen Disproportionalität auf den Bildungsgap. Diese Variablen variieren substantiell zwischen den untersuchten Ländern, so dass insgesamt sechs verschiedene Wahlsysteme und sechs verschiedene Arten von Stimmzetteln in der Stichprobe unterschieden werden können. Die Verteilung ist allerdings ziemlich schief, da in den allermeisten Ländern und im Zeitverlauf Verhältniswahlsysteme etabliert sind. Insgesamt umfasst unsere Stichprobe 130 Länderjahre. Davon verzeichnen wir in 96 Fällen Verhältniswahlsysteme (73 Prozent) gefolgt von 17 Fällen von gemischten Wahlsystemen (13 Prozent). Die verbleibenden Fälle sind jeweils Einzelfälle von Mehrheitswahlsystemen (Großbritannien), semiproportionalen Wahlsystemen in Bulgarien und Litauen sowie *single transferable vote* in Irland. In nur drei Fällen haben im Beobachtungszeitraum Wahlrechtsreformen stattgefunden und zwar in Bulgarien (2009), in Italien (2005) und in Rumänien (2008). Diese Beobachtungen stützen die These der außerordentlichen Stabilität formaler Institutionen in Europa. Die Stimmzettel variieren ebenfalls im Ländervergleich aber ebenfalls kaum im Zeitverlauf und sind dabei etwas weniger schief verteilt. Insgesamt werden 6 verschiedene Arten von Stimmzetteln verwendet. In ca. 35 Prozent der Fälle werden flexible Listen gewählt, gefolgt von geschlossenen Parteilisten (24 Prozent). Reformen sind nur in zwei Fällen zu verzeichnen (Bulgarien 2009, Russland 2008). Damit haben wir auch hier starke Evidenz für institutionelle Kontinuität.

In der Domäne der Bildungsinstitutionen sehen wir uns massiv mit dem Problem der Verfügbarkeit adäquater Daten konfrontiert (Gift und Wibbels, 2014). Dies gilt insbesondere für Länder, die nicht Teil der OECD sind. Dies schränkt die Fallzahl ein und ist bei der Interpretation der Ergebnisse zu berücksichtigen. Die Daten, die vorliegen sind für den Beobachtungszeitraum innerhalb einzelner Länder konstant, variieren aber stark im Ländervergleich. Die Stratifizierung des Schulsystems wird gemessen über den Stratifizierungsindex von Bol und Van de Werfhorst (2013). Hier beobachten wir im Ländervergleich sehr große Variation, wie ein Blick auf das entsprechende Panel von Abbildung 6 rasch erkennen lässt. Die Länder mit den am stärksten stratifizierten Bildungssystemen sind Deutschland, Österreich, Tschechien und Ungarn. Hier werden Schülerinnen und Schüler früh getrennt und die Bildungstracks sind sehr differenziert, was bedeutet, dass Schüler auf viele verschiedene Schulformen aufgeteilt werden können. Aufgrund der historischen Verflechtungen dieser vier Länder sind diese Ähnlichkeiten wohl ein Ergebnis institutioneller Kontinuitäten. Die Existenz solcher Kontinuitäten ist an dieser Stelle zwar nicht überraschend, dennoch sind die deutlichen Ähnlichkeiten in Anbetracht der jahrzehntelangen Zugehörigkeit Tschechiens und Ungarns zu den Staaten, die im Warschauer Pakt zusammengeschlossen

sen waren, und dem damit verbundenen sowjetischen Einfluss auf ihre Bildungssysteme doch bemerkenswert.

Kontextvariable	N	Mittelwert	SD	Min	Max	theor. Reichweite Skala	Quelle
Wahlsystem (Verhältnisswahlssystem = 1, andere = 0)	83	0,88	0,33	0	1	0 / 1	IDEA (2015)
Elektorale Disproportionalität	83	5,80	5,23	0,35	22,90	1 bis + unendlich	Gallagher (2014)
Regierungssystem (Parlamentarisches System = 1, andere = 0)	83	0,65	0,48	0	1	0 / 1	Armingeon et al. (2014)
Föderalismus (föderale Systeme = 0, andere = 1)	83	0,22	0,41	0	1	0 / 1	
Bildungsinstitutionen						0 / 1	
Stratifizierung des Schulsystems	83	0,09	1,04	-1,08	1,79	- bis + unendlich	Bol und van de Werfhorst (2013)
Vocational Specificity	83	15,28	15,49	0,00	47,70	0 bis + unendlich	Bol und Van de Werfhorst (2013)
Civic Education	83	10,51	3,73	0,00	13,00	1 bis 13	(European Commission, 2012)
Ökonomische Institutionen							
Arbeitnehmerschutz Index	83	3,17	1,27	1,00	5,00	0 bis + unendlich	Armingeon et al. (2014)
Koordination der Marktwirtschaft	83	1,70	1,01	0,25	4,75	6-stufige Skala (0 = wenig 6 = stark)	(Visser, 2013)

Tabelle 3: Deskriptive Statistiken der untersuchten institutionellen Kontextvariablen.

Grundlage sind die Ausprägungen der jeweiligen Kontextvariablen im Untersuchungszeitraum 2002 bis 2010. Quelle: Eigene Berechnung.

Die starke Zentralisierung der osteuropäischen Bildungssysteme unter sowjetischer Herrschaft, die zum Ziel hatte das Bildungssystem vor allem im Sinne des planwirtschaftlich prognostizierten Bedarfs an Arbeitskräften zu organisieren, wirkt sicherlich fort (Manța et al., 2015). Tatsächlich ist aber vor allem der Hochschulsektor von dieser „sowjetischen Kontinuität“ betroffen, während die Primar- und Sekundarbildung in Tschechien, der Slowakei und Ungarn immer noch durch die frühere Anbindung an Österreich und die damit verbundene stratifizierte Organisation des Bildungssystems geprägt ist (Hörner et al., 2007). Einerseits würde man zwar erwarten, dass ein egalitärer Hochschulzugang zu weniger ungleicher Wahlbeteiligung führt. Das ist aber nicht zwangsläufig der Fall, da der Bildungsgap als die Lücke der Wahlbeteiligung zwischen hoch und niedrig gebildeten Wählerinnen und Wählern definiert ist. Auch in postsozialistischen Ländern gibt es selbstverständlich formal niedrig gebildete Menschen und das Ausmaß des Bildungsgaps ist damit keine Frage eines traditionell relativ egalitären Zugangs zu Hochschulbildung. Vielmehr ist es eine Frage, ob die niedrig Gebildete ihr Wahlrecht auch wahrnehmen. Wenn aber beispielsweise die Stratifizierung von Bildungssystemen den Bildungsgap vergrößert, sollten wir deshalb auch in den

genannten postsowjetischen Bildungssystemen einen größeren Bildungsgap finden, ungeachtet der relativ durchlässigen tertiären Bildung.

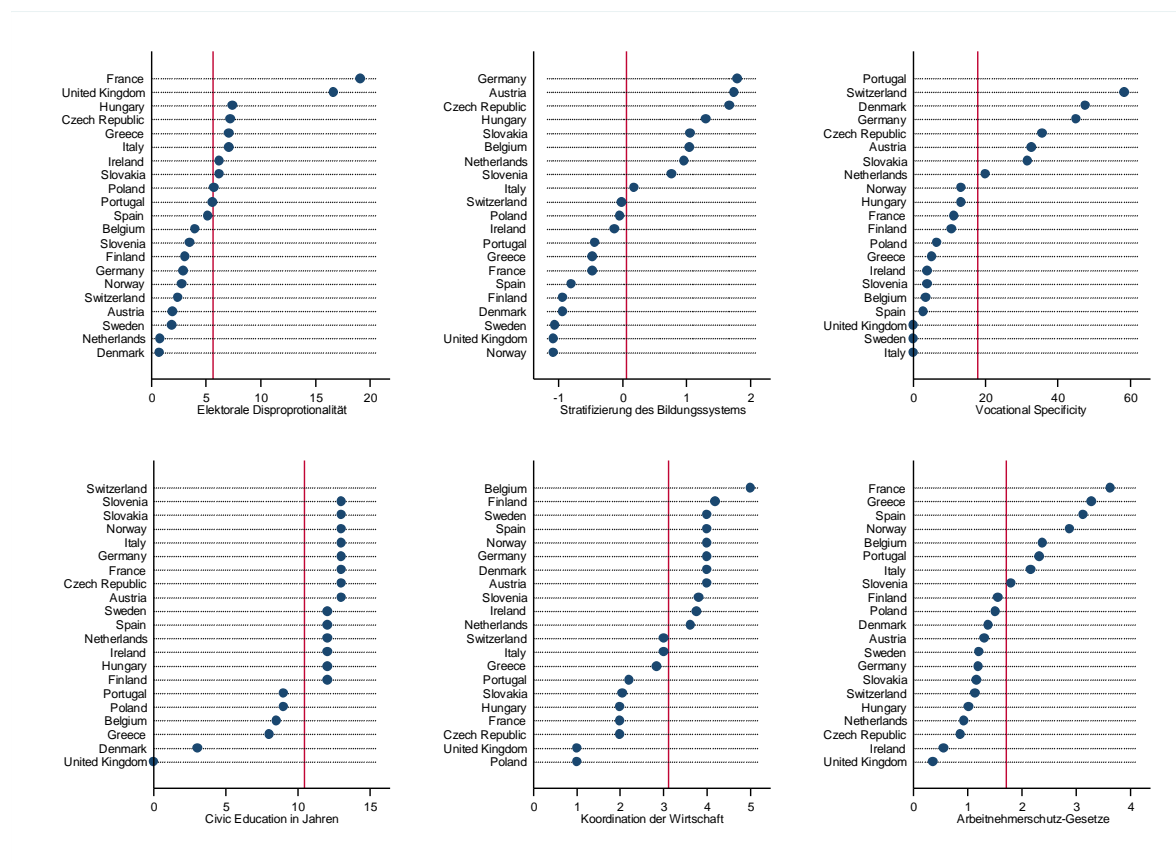


Abbildung 6: Ausprägung der formal-institutionellen Kontextvariablen im Ländervergleich. Die Dotplots weisen jeweils die Ausprägungen der einzelnen (metrischen) Kontextvariablen pro Land auf ihrer Originalskala (aufsteigend sortiert) aus. Punkte sind Mittelwerte der entsprechenden Kontextvariable je Land für den Zeitraum 2002 bis 2010. Die vertikale Linie markiert den Mittelwert über alle Länder. Quelle: Eigene Berechnungen.

Zu den Ländern mit überdurchschnittlich stratifizierten Bildungssystemen kommen noch die Slowakei, Belgien und die Niederlande. Mit einigem Abstand folgt Slowenien und Italien ist nur noch marginal überdurchschnittlich hinsichtlich der Stratifizierung seines Bildungssystems. Geringe bildungssystemische Stratifizierung finden wir in Norwegen, Großbritannien und Schweden, außerdem in Dänemark, Finnland und Spanien. Wir erkennen hier sehr klar ein nordisches Ländercluster, das sich durch besonders wenig Stratifizierung der Bildungssysteme auszeichnet, was auch den im internationalen Vergleich eher egalitären Gesellschaftsmodellen dieser Länder entspricht, bei denen soziale Inklusion eine wichtige Rolle spielt. Frankreich, Griechenland und Portugal sind ebenfalls unterdurchschnittlich stratifiziert; Irland, Polen und Italien liegen sehr nah am Mittelwert aller Länder.

Die *vocational specificity* gibt an, wie dominant die Berufsorientierung in einem Bildungssystem ist, d.h. inwiefern berufspraktische im Verhältnis zu theoretischen, allgemeinqualifizierenden Ausbildungsinhalten in das Bildungssystem integriert sind. Auch hier sehen wir starke Unterschiede zwischen den Ländern, die von 0 in Großbritannien, Italien und Schweden bis 58,3 in der

Schweiz reichen. Der Mittelwert liegt bei 17,25 bei einer Standardabweichung von 17,18. Länder wie Dänemark und Deutschland mit starkem Fokus auf arbeitsmarktbasierter Berufsausbildung liegen ebenfalls in der Spitzengruppe und werden gefolgt von Tschechien, Österreich und der Slowakei, die, wie schon im Fall der Stratifizierungsdimension, eine Gruppe ähnlicher Länder mit gemeinsamer institutioneller Historie bilden. Leicht überdurchschnittliche Werte finden wir in den Niederlanden. Alle übrigen Länder liegen hinsichtlich der *vocational specificity* ihrer Bildungssysteme unter dem Länderdurchschnitt und dabei relativ nahe beieinander im Skalenbereich zwischen 0 und ca. 15. Zum Vergleich: Die Länder mit überdurchschnittlicher *vocational specificity* verteilen sich im Skalenbereich zwischen ca. 20 und ca. 60 auf der Skala und haben damit eine Spannweite, die mehr als zweieinhalbmals so groß ist als die der Länder unter dem Durchschnitt.

Die Messung von *Civic Education* ist schwieriger als die Messung der anderen bildungssystemischen Institutionen und die Datenlage ist hier problematisch. Als Kompromiss wurde die Anzahl der Jahre verwendet, die *Civic Education* laut offiziellen Dokumenten als eigenes Fach im Lehrplan verankert ist. Diese Operationalisierung beruht vor allem auf Problemen der Datenverfügbarkeit, da es in einigen Ländern kaum möglich ist, das Ausmaß von *Civic Education* anders zu erfassen und vor allem auch über Länder vergleichbar zu messen. Bei der Interpretation der Ergebnisse ist deshalb Vorsicht geboten, da geringere Werte auf dieser Variablen bedeuten können, dass Länder keine oder nur unspezifische Regelungen zum Umfang innerhalb der Lehrpläne haben, *Civic Education* im Schulalltag aber trotzdem eine Rolle spielt, im Sinne der Organisation von Unterricht selbst oder im Rahmen von Schulprojekten. Sieht man sich die Daten an, so wird deutlich, dass es in vielen Ländern bis zu 12 bzw. 13 Jahre zum offiziellen Lehrplan gehört, also für die maximal mögliche Dauer des Schulbesuchs in diesen Ländern. Portugal, Polen, Belgien und Griechenland weichen hiervon ab, wenn dort zwischen 8 und 9 Jahren *Civic Education*-Unterricht vorgesehen sind. Großbritannien und Dänemark stellen hier Ausreißer dar, da sie gar kein bzw. lediglich 3 Schuljahre für *Civic Education* vorsehen. Wie erwähnt bedeutet das aber nicht, dass demokratische oder generell politische Inhalte nicht vorkommen. Sie sind lediglich nicht in gesetzlich vorgegebene Lehrpläne gegossen, wo ihnen klar definierte Anteile im Sinne von Unterrichtszeit zugemessen werden. Was wir jedenfalls sehen ist, dass die meisten Länder, viel Zeit in die Vermittlung demokratischer Werte investieren und nahezu alle Länder mit autoritärer Vergangenheit, mit Ausnahme von Griechenland, Portugal und Polen das Thema auch sehr stark in den Curricula verankern.

Die beiden institutionellen Variablen des ökonomischen Systems, die als potentielle Ursachen ungleicher Wahlbeteiligung in Betracht gezogen werden, sind das Ausmaß der Koordination der Marktwirtschaft eines Landes und die Reichweite der Arbeitnehmerschutzgesetzgebung für Be-

schäftige in irregulären Beschäftigungsverhältnissen. Wir finden auf beiden Dimensionen ein relativ hohes Maß an Unterschieden zwischen Ländern.

	Föderalismus	offen	geschlossen	dual	flex	nominal	STV	Verhältniswahl-system	Disproportiona-lität	Stratifi-zierung	Vocational	civic edu-cation	Koor-dination
offener SZ	-0.24												
geschlossener SZ	0.25	-0.17											
dualer SZ	0.23	-0.18	-0.14										
flexibler SZ	0.05	-0.37	-0.30	-0.32									
nominaler SZ	-0.19	-0.17	-0.14	-0.14	-0.30								
single tranfs. vote	-0.13	-0.11	-0.09	-0.10	-0.21	-0.09							
Verhältnis-wahl-system	0.19	0.17	0.14	0.14	0.30	-1.00	0.09						
Disproportiona-lität	-0.22	-0.06	-0.13	-0.04	-0.43	0.87	0.02	-0.87					
Stratifizierung	0.39	-0.25	-0.37	0.46	0.35	-0.31	-0.05	0.31	-0.19				
Vocational	0.15	-0.23	-0.17	0.25	0.36	-0.23	-0.19	0.23	-0.31	0.47			
Civic Education	0.14	-0.09	0.20	0.22	0.00	-0.40	0.10	0.40	-0.24	0.40	0.05		
Koordination	0.46	-0.19	0.24	-0.02	0.26	-0.49	0.13	0.49	-0.61	0.00	0.10	0.25	
Arbeitnehmer-schutz	0.20	0.15	0.49	-0.14	-0.28	0.11	-0.29	-0.11	0.18	-0.28	-0.24	0.22	0.14

Tabelle 4: Bivariate Korrelationen (Pearsons r) zwischen den formal-institutionellen Kontextfaktoren.

Die Abkürzung SZ bedeutet steht für „Stimmzettel“. Es wurden nur Länderjahre berücksichtigt, die keine fehlenden Werte auf der Kontextebene aufweisen. N = 83.

Betrachten wir jetzt die Abhängigkeiten bzw. die Zusammenhänge zwischen den untersuchten Kontextvariablen. Die bivariaten Korrelationen (Tabelle 4) lassen zunächst nicht allzu viele Indizien für zu starke Abhängigkeiten zwischen den Kontextfaktoren erkennen. In der Tabelle sind jeweils Korrelationen größer bzw. kleiner als $r = \pm 0,4$ hervorgehoben. Wenn man davon ausgeht, dass moderate Zusammenhänge erst bei Werten ab $r = \pm 0,5$ vorliegen, so sind lediglich die Beziehungen zwischen vier Variablen erwähnenswert und kurz zu diskutieren. Insbesondere ist es wichtig zu sehen, dass zwischen Verhältniswahlssystemen und nominalen Stimmzetteln ein perfektes negatives Verhältnis besteht. Das ist allerdings klar, da solche Stimmzettel nur in Mehrheitswahlssystemen vorkommen, sprich in Frankreich und Großbritannien. Dies spielt für die multivariaten Analysen später eine Rolle, da wir in den Modellen niemals beide Kontextvariablen gleichzeitig integrieren können. In ähnlichem Sinne hängen Disproportionalität und nominale Stimmzettel stark miteinander zusammen ($r = 0,87$, $p < .000$), was wiederum auf das hohe Ausmaß elektoraler Disproportionalität von Mehrheitswahlssystemen zurückzuführen ist. Aus diesem Grund hängt Disproportionalität ebenso stark, allerdings natürlich negativ, mit Verhältniswahl-systemen zusammen. Diesen problematischen Abhängigkeiten zwischen Wahlzetteln und Wahl-systemen muss natürlich in den späteren Analysen Rechnung getragen werden, indem man die Stichprobe entsprechend aufteilt bzw. die Stimmzettelvariable entsprechend umkodiert, um mit

weniger Kategorien zu arbeiten. Die einzige stärkere Korrelation jenseits der Abhängigkeiten innerhalb der politischen Institutionen ist mit $r = -0,61$ der Zusammenhang zwischen der Koordination der Marktwirtschaft und elektoraler Disproportionalität. Dies ist plausibel, da in Ländern mit Mehrheitswahlssystemen und damit geringer Disproportionalität von staatlicher Seite tendenziell weniger regulierend in den Wirtschaftsprozess eingegriffen wird. Insgesamt können wir also zuversichtlich sein, dass bis auf die erwähnten Ausnahmen die Zusammenhänge auf der Kontextebene nicht so stark sind, dass sie theoretisch oder methodologisch ein Problem darstellen.

Zusammenhänge zwischen Institutionen und dem Bildungsgap

Einen ersten Einblick über die einfachen Zusammenhänge zwischen institutionellem Kontext und dem Bildungsgap der Wahlbeteiligung vermitteln die Diagramme von Abbildung 7 und Abbildung 8, die die Höhe der selbst berichteten Wahlbeteiligung von Wählerinnen der geringsten Bildungskategorie ISCED 1 und mit höchster Bildungskategorie ISCED 5 in Abhängigkeit der untersuchten Kontextvariablen abbilden. Wir sehen hier teils starke Zusammenhänge, aber auch Beispiele, wo es kaum Korrelationen zu geben scheint. Insbesondere duale Stimmzettel, wie sie beispielsweise in Deutschland zum Einsatz kommen, gehen mit stark ungleicher Wahlbeteiligung einher. Hier sind Unterschiede von nahezu 40 Prozentpunkten zu beobachten. In Ländern, die nominale Stimmzettel einsetzen, also in Mehrheitswahlssystemen, ist weniger Ungleichheit zu verzeichnen. Die übrigen Spielarten verzeichnen ungleiche Wahlbeteiligungsraten zwischen zehn und zwanzig Prozentpunkten.

Abbildung 7 stellt die Unterschiede im Ausmaß ungleicher Wahlbeteiligung in Abhängigkeit politischer Institutionen dar. Wie erwähnt verfügt die Mehrheit der Länder über eine Form von Verhältniswahlrecht und es ist auf Grund der geringen Fallzahlen wenig sinnvoll die verbleibenden Ausprägungen noch weiter zu unterteilen. Deshalb wurde eine dichotome Variable gebildet, die den Wert 1 annimmt, wenn ein Land ein Verhältniswahlsystem aufweist, und 0 in allen anderen Fällen. Wie man sieht, zeigt sich allenfalls ein schwacher Zusammenhang zwischen dem Wahlsystem und ungleicher Wahlbeteiligung, was an der geringen Steigung der Geraden zu erkennen ist. Wir haben wie erwähnt hier natürlich das Problem, dass in Europa die meisten Länder nach Verhältniswahlsystem wählen, weshalb man die Daten vorsichtig interpretieren sollte. Auch bei der elektoralen Disproportionalität erkennen wir bivariat noch keine Zusammenhänge mit dem Effekt formaler Bildung. Dies wurde nicht so erwartet, könnte allerdings auch ein Indiz dafür sein, dass der Effekt erst bei Kontrolle um weitere Faktoren freigelegt wird, weil sich im Sinne der oben formulierten ungerichteten Hypothese gegenläufige Effekte aufheben.

Bei der Struktur oder Ausgestaltung der Stimmzettel erkennen wir ein paar erwähnenswerte Zusammenhänge. Insbesondere duale Stimmzettel, wie sie in z.B. in Deutschland zum Einsatz

kommen, scheinen einen Effekt hin zu stärker ungleicher Wahlbeteiligung zu entfalten. Auch offene Stimmzettel wirken in diese Richtung, wenn auch weniger stark. Die Stimmzettel in *single transferable vote*-Systemen hingegen hängen im Schnitt mit weniger ungleicher Wahlbeteiligung zusammen.

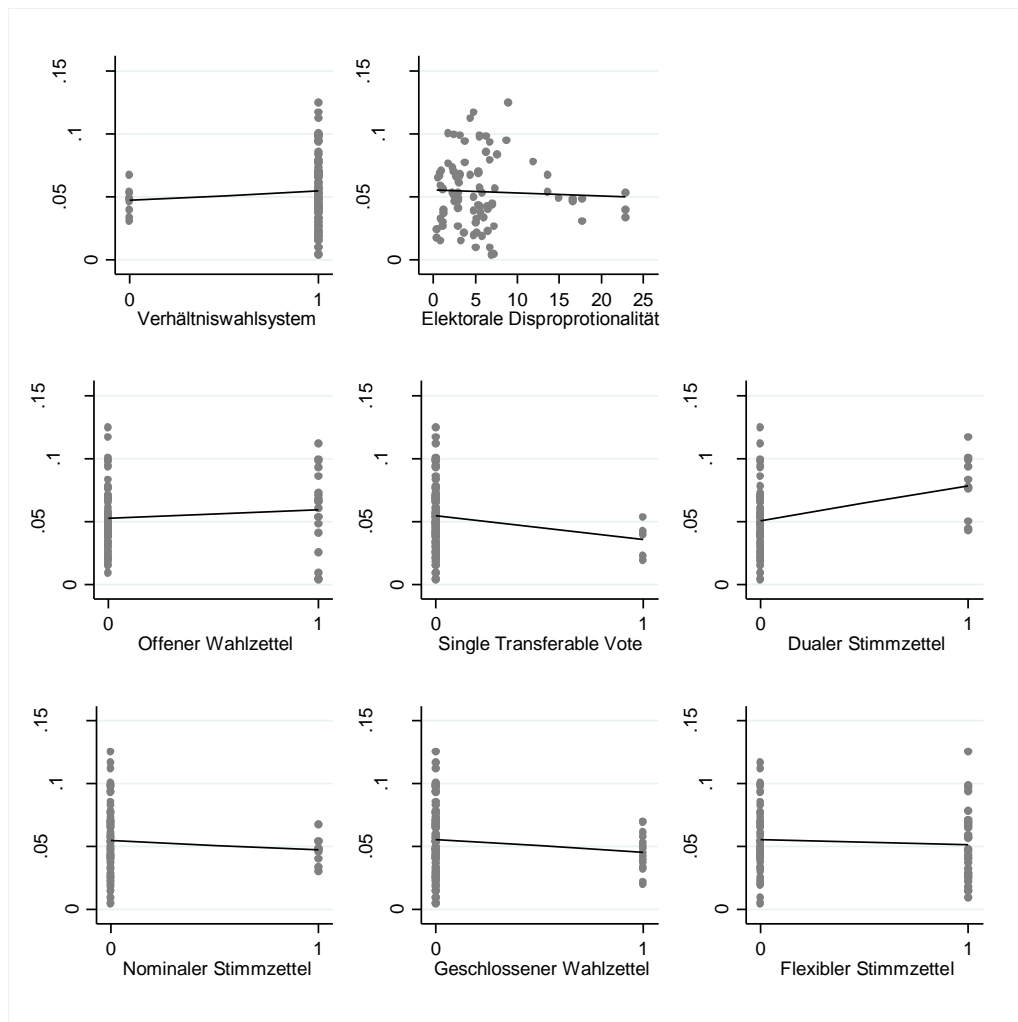


Abbildung 7: Bivariate Zusammenhänge zwischen politisch-institutionellen Kontextvariablen und der Stärke des Bildungseffekts. Lesebeispiel: Der durchschnittliche Marginaleffekt formaler Bildung beträgt im Schnitt ca. 0,07 in Ländern, die einen dualen Stimmzettel einsetzen. Im Vergleich dazu beträgt der Effekt in allen anderen Ländern im Schnitt 0,05. Dies bedeutet, dass die vorhergesagte Wahlbeteiligungswahrscheinlichkeit in Ländern mit dualen Stimmzettel pro zusätzliche Einheit formaler Bildung um sieben Prozentpunkte steigt, während sie in den anderen Ländern nur um 5 Prozentpunkte steigt. Kontextvariablen sind nicht zentriert. Quelle: Eigene Berechnung auf Grundlage des ESS 1 bis 5 (2002 bis 2010) und Makrodaten, deren Quellen man Tabelle 3 entnimmt.

Insgesamt sehen wir bei der Betrachtung der Streudiagramme der politischen Institutionen überall beachtliche Streuung der Punkte um die Regressionsgerade. Substantiell bedeutet das, dass wir zwar leichte Trends bei einigen Variablen beobachten können, die Abweichungen der einzelnen Länderjahrbeobachtungen teilweise sehr groß sind, so dass der Bildungsgap bei konstanter Ausprägung des Kontextmerkmals sehr unterschiedlich sein kann. Schaut man sich beispielsweise den Zusammenhang von Disproportionalität und Bildungsgap an, so sehen wir bei den niedrigen

Werten enorme Variation des durchschnittlichen Marginal effekts von Bildung, sprich dem Bildungsgap. Die große Streuung ist ein Indiz für die Komplexität der Zusammenhänge: Eine monokausale Erklärung des Bildungsgaps z.B. als Resultat geringer elektoraler Disproportionalität ist unzureichend in Anbetracht der starken Unsicherheit bezüglich dieses Zusammenhangs. Die sehr flache Regressionsgerade sollte deshalb nicht voreilig als Evidenz interpretiert werden, dass es hier keinen Zusammenhang gibt. Es ist vielmehr möglich, dass der Zusammenhang erst bei Kontrolle um andere Kontextfaktoren freigelegt wird.

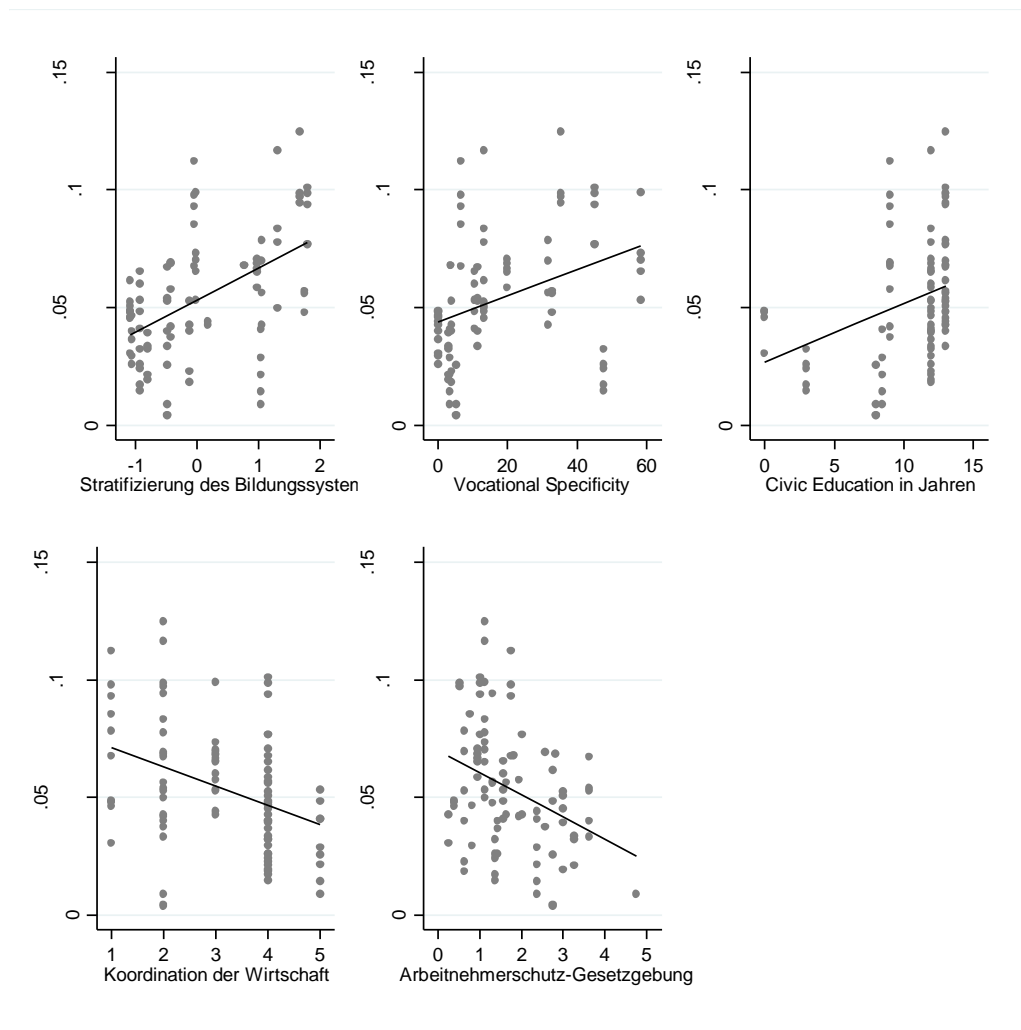


Abbildung 8: Bivariate Zusammenhänge zwischen ökonomischen und Bildungsinstitutionen und der Stärke des Bildungseffekts. Lesebeispiel: Der durchschnittliche Marginal effekt formaler Bildung beträgt im Schnitt ca. 0,06, wenn der Index der Koordination der Marktwirtschaft den Wert 3 annimmt. Dies bedeutet, dass in diesen Ländern die vorhergesagte Wahlbeteiligungswahrscheinlichkeit pro zusätzliche Einheit formaler Bildung im Schnitt um sechs Prozentpunkte steigt. Kontextvariablen sind nicht zentriert. Quelle: Eigene Berechnung auf Grundlage des ESS 1 bis 5 (2002 bis 2010) und Makrodaten, deren Quellen man Tabelle 3 entnimmt.

Abbildung 8 enthält die nicht-elektoralen Institutionen und ihre Zusammenhänge mit dem durchschnittlichen Marginal effekt formaler Bildung, sprich dem Bildungsgap. Wir sehen hier insgesamt etwas klarere Beziehungen zwischen den einzelnen Kontextvariablen und politischer Ungleichheit als im Bereich politischer Institutionen. Die Effekte bildungssystemischer Instituti-

onen sind jeweils von ähnlicher Stärke. Dabei ist der Effekt formaler Bildung in Ländern mit stratifizierten Bildungssystemen höher, was in Einklang mit der entsprechenden Hypothese steht. Diese ging ja davon aus, dass Stratifizierung und die damit verbundenen negativen Erfahrungen in Schule, Alltag und später am Arbeitsmarkt sich auch negativ auf die politische Partizipation von Individuen auswirken, was sich auch im Bereich politischer Beteiligung niederschlägt. Gleichzeitig hat ein höheres Maß an *vocational specificity* auch den Effekt ungleiche Wahlbeteiligung zu verstärken. Hier hatten wir noch keine gerichtete Hypothese formuliert, da aufgrund theoretischer Erwägungen sowohl abmildernde als auch verstärkende Effekte der *vocational specificity* des Bildungssystems plausibel gewesen wären. Der hier doch ziemlich deutliche negative Zusammenhang deutet also auf letztere Wirkrichtung hin, wonach mit steigender Berufsorientierung von Bildungssystemen, die zu Lasten allgemeinerer und theoretischer Bildungsinhalte geht, geringer gebildete Menschen auch mit einer geringeren Wahrscheinlichkeit zur Wahl gehen. Die in den kommenden Abschnitten dieses Kapitels noch folgenden Ergebnisse der multivariaten Analysen bestätigen die Stabilität dieses Zusammenhangs weiter.

Werfen wir nun abschließend noch einen Blick auf die bivariaten Zusammenhänge zwischen der Ausprägung ökonomischer Institutionen und ungleicher Wahlbeteiligung. Sowohl die Koordination der Marktwirtschaft als auch die Existenz einer ausgeprägten Arbeitnehmerschutzgesetzgebung führen zu mehr politischer Gleichheit bei der Wahlbeteiligung. Diese Effekte sind hinsichtlich ihrer Stärke auf bildungsbasierte ungleiche Wahlbeteiligung mit den Effekten der Bildungsinstitutionen vergleichbar, wirken sich aber in die entgegengesetzte Richtung aus. Die Daten sprechen wiederum eindeutig für die Gültigkeit der entsprechenden Hypothesen, die ein höheres Maß an Koordination und an Arbeitnehmerschutz mit weniger sozial verzerrter Wahlbeteiligung zwischen Bildungsgruppen in Zusammenhang sahen.

Institutionen und der Bildungsgap im Zeitverlauf

Die institutionellen Variablen sind im Zeitverlauf nur geringen Veränderungen unterworfen. Dies gilt insbesondere, wenn man sie mit den anderen Kontextvariablen vergleicht, die im Zusammenhang dieser Arbeit untersucht werden. Es soll an dieser Stelle dennoch ein Überblick darüber gegeben werden wie statisch formale Institutionen in Europa tatsächlich sind, indem wir uns anschauen, wie oft und wo es Veränderungen im Untersuchungszeitraum gegeben hat. Zudem setzen wir diese Veränderungen mit den Veränderungen des Bildungseffekts auf die Wahlbeteiligung in Beziehung, um so zu sehen, inwiefern die Veränderungen des Kontexts auch eine Veränderung ungleicher Wahlbeteiligung nach sich ziehen.

Es ist im Vorfeld der Diskussion der Ergebnisse wichtig einige Hinweise zu geben. Es liegen für einige Kontextvariablen auf Grund der Verfügbarkeit adäquaten Datenmaterials nur konstan-

te Werte vor. Das betrifft die Variablen der institutionellen Ausgestaltung des Bildungssystems, also den Index der Stratifizierung des Schulsystems, die *vocational specificity*, also die Berufsorientierung des Bildungssystems, und die Daten zum *Civic Education*-Curriculum. Diesem Problem war nicht Abhilfe zu leisten, da die entsprechenden Indizes erst vor Kurzem und nur für einen Zeitpunkt von Bol und Van de Werfhorst (2013) für die Stratifizierung und die *vocational specificity*) bzw. von der Europäischen Kommission (2012) für *Civic Education* vorgelegt wurden, gleichzeitig aber unerlässlich sind für die angemessene Operationalisierung der bildungssystemischen institutionellen Kontextvariablen. Da hier aber ohnehin nur sehr wenig Variation über Zeit zu erwarten ist, wurde die Entscheidung getroffen sich dieser relativ besten Datenquellen zu bedienen, obwohl sie keine temporale Variation aufweisen. Deshalb werden sie in den nachfolgenden Analysen der zeitlichen Dynamiken von Kontextvariablen auch nicht berücksichtigt, sondern lediglich diejenigen Variablen betrachtet, die zumindest potentiell im Beobachtungszeitraum variieren. Des Weiteren wurde eben dargelegt, dass im Beobachtungszeitraum von 2002 bis 2010 auch so gut wie keine Variation im Bereich des Wahlsystems und der Stimmzettelstruktur zu verzeichnen ist. In Anbetracht der Tatsache, dass für die einzigen Länder, in denen Variation beobachtet wird, fehlende Werte auf wichtigen institutionellen Variablen vorliegen, haben wir überhaupt keine Variation über Zeit für die Länder, die später in die multivariate Analyse einbezogen werden.

Variable	Mittelwert Δ	SD Δ	Min Δ	Max Δ
Offener Stimmzettel	0	0	0	0
Flexibler Stimmzettel	0	0	0	0
Dualer Stimmzettel	0	0	0	0
Nominaler Stimmzettel	0	0	0	0
Single Transferable Vote	0	0	0	0
Geschlossener Stimmzettel	0	0	0	0
Wahlsystem	0	0	0	0
Elektorale Disproportionalität	-0,92	2,73	-9,21	3,09
Koordination der Wirtschaft	0	1,04	-2	3
Arbeitnehmerschutzgesetzgebung	-0,09	0,75	-2	1

Tabelle 5: Veränderung der formal-institutionellen Kontextvariablen in Skaleneinheiten zwischen Welle 1 und Welle 5 des ESS (2002 bis 2010).

Wenden wir uns nun der Beschreibung der Daten im Zeitverlauf zu. Tabelle 5 enthält die deskriptiven Statistiken, die die Veränderungen der Kontextvariablen zwischen Erhebungswelle 1 und Welle 5 (2002 bis 2010) zeigen. Tatsächlich sind die politischen Institutionen sehr stabil. Elektorale Disproportionalität ist hier die einzige Größe, die sich über Zeit verändert. Im Schnitt verändert sie sich um 2,73 Skaleneinheiten. Die größte Veränderung beobachten wir in Frankreich und Tschechien. Die Koordination der Marktwirtschaft ist im Zeitverlauf nur geringen Schwankungen unterworfen, die lediglich in drei der untersuchten Länder, nämlich Finnland, Irland und Griechenland stattgefunden haben. Beim Arbeitnehmerschutz zeigt sich dagegen ein vergleichsweise dynamisches Bild und wir sehen einige Bewegung in den Daten. Auch hier ist wiederum

Griechenland ein Ausreißer, da hier sowohl Arbeitnehmerschutzrechte abgebaut wurden als auch staatlich immer stärker regulierend in die Wirtschaft eingegriffen wurde. Deutschland, Schweden und in geringerem Maße Spanien sind zusammen mit Griechenland die einzigen Länder, die Arbeitnehmerschutzrechte abgebaut haben. Tschechien und Polen legen hier am stärksten zu, gefolgt von Irland, Norwegen und Großbritannien, die auch leicht nach oben vom Durchschnitt abweichen. In den übrigen Ländern zeigt sich keine Veränderung und der Mittelwert von -0,09 lässt auch insgesamt keine gesamteuropäische Tendenz zu mehr oder weniger Arbeitnehmerschutz erkennen.

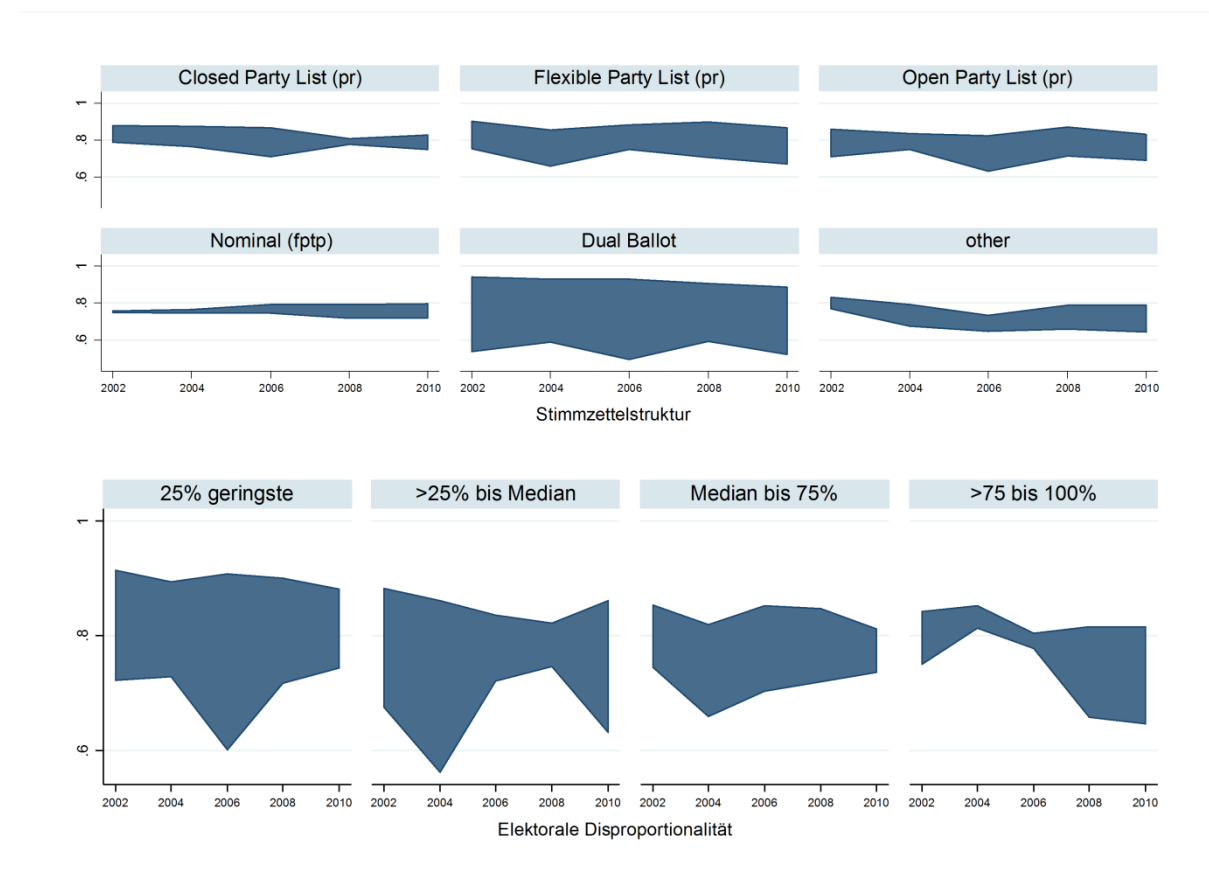


Abbildung 9: Entwicklung der Wahlbeteiligungsraten von niedrig und hoch gebildeten Wählerinnen und Wählern in Abhängigkeit einzelner politischer institutioneller Kontextvariablen im Zeitverlauf (2002 bis 2010).

Je größer die Fläche, desto größer sind die Unterschiede in den selbstberichteten Wahlbeteiligungsraten zwischen niedrig- und hoch gebildeten Wählerinnen und Wählern auf der y-Achse. Die kontinuierlichen Kontextvariablen wurden dabei in Quartile unterteilt, so dass Zusammenhänge zwischen der Ausprägung der Kontextvariablen und ungleicher Wahlbeteiligung sichtbar werden. Lesebeispiel: Im Jahre 2010 betrug der Unterschied in den Wahlbeteiligungsraten von niedrig und hoch Gebildeten in Ländern, in denen sich elektorale Disproportionalität im 4. Quartil befindet ca. 20 Prozentpunkte. Quelle: Eigene Berechnungen auf Grundlage von Individualdaten des ESS 1 bis 5 und Kontextvariablen.

Abbildung 9 stellt die Unterschiede der Wahlbeteiligung zwischen hoch und niedrig gebildeten Wählerinnen und Wählern in Abhängigkeit der politisch-institutionellen Kontextvariablen im Zeitverlauf dar. Wir sehen hier keine eindeutigen Muster einer Zu- oder Abnahme der Unterschiede der Wahlbeteiligung von hoch und niedrig Gebildeten im Zeitraum von 2002 bis 2010. Wir erkennen vielmehr, analog zu den Ergebnissen der Querschnittsanalysen, dass es Unterschiede in Abhängigkeit der Ausprägung der Kontextvariablen gibt, die aber über Zeit, bis auf etwas

zu erwartende unregelmäßige Fluktuation, konstant bleiben. Jedenfalls erkennen wir keine klaren Trends, die Aussagen über eine Zu- oder Abnahme dieser Zusammenhänge rechtfertigen würden.

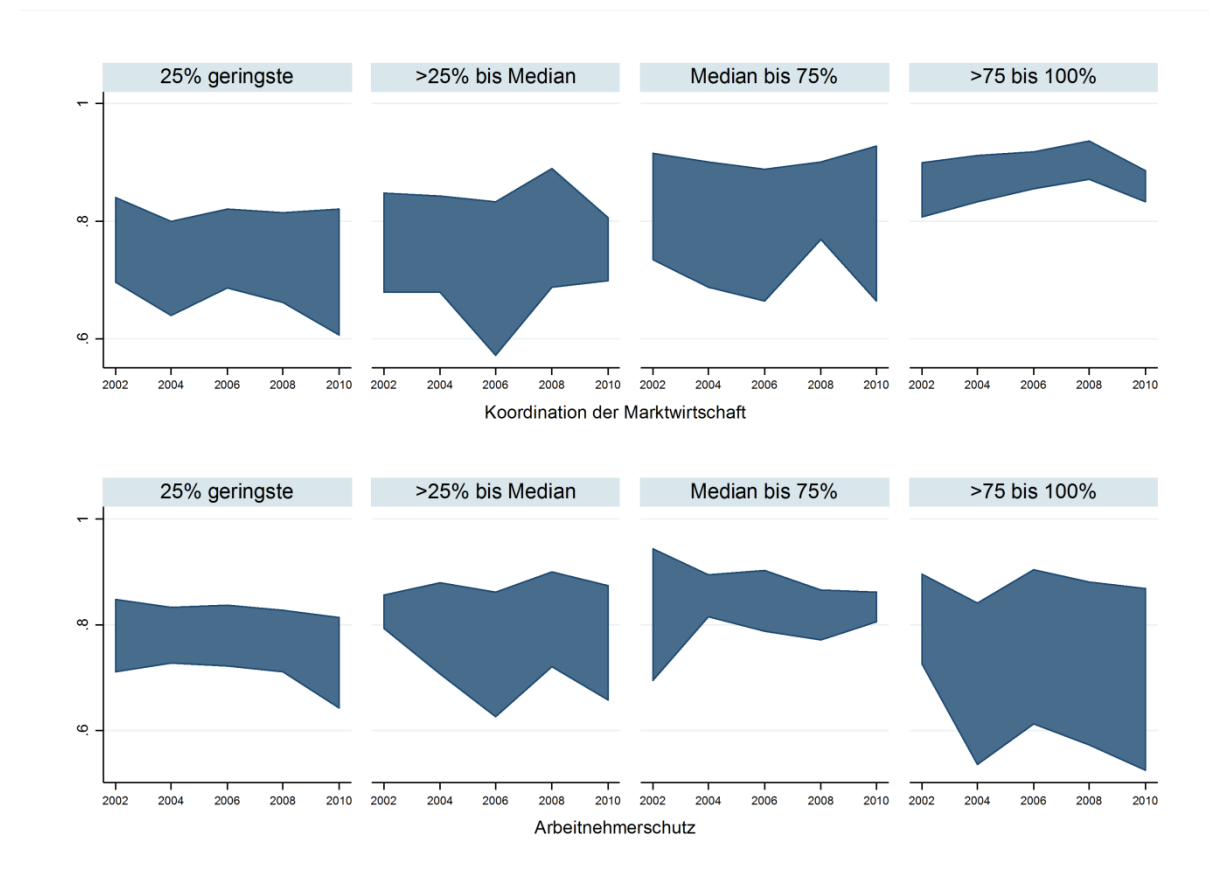


Abbildung 10: Entwicklung der Wahlbeteiligungsraten von niedrig und hoch gebildeten Wählerinnen und Wählern in Abhängigkeit einzelner politischer institutioneller Kontextvariablen im Zeitverlauf (2002 bis 2010). Je größer die Fläche, desto größer sind die Unterschiede in den selbstberichteten Wahlbeteiligungsraten zwischen niedrig- und hoch gebildeten Wählerinnen und Wählern auf der y-Achse. Die kontinuierlichen Kontextvariablen wurden dabei in Quartile unterteilt, so dass Zusammenhänge zwischen der Ausprägung der Kontextvariablen und ungleicher Wahlbeteiligung sichtbar werden. Lesebeispiel: Im Jahre 2010 betrug der Unterschied in den Wahlbeteiligungsraten von niedrig und hoch Gebildeten in Ländern, die sich beim Ausmaß des Arbeitnehmerschutzes im 4. Quartil befindet ca. 35 Prozentpunkte. Quelle: Eigene Berechnungen auf Grundlage von Individualdaten des ESS 1 bis 5 und Kontextvariablen.

Abbildung 10 liefert dieselbe Information für die ökonomischen Institutionen. Auch hier muss festgestellt werden, dass sich zwar Bewegung über Zeit beobachten lässt, es jedoch schwer fällt diese mit einer trendhaften Entwicklung gleichzusetzen. Allenfalls beim Arbeitnehmerschutz scheinen Tendenzen zu größeren bzw. kleineren Bildungsgaps erkennbar zu sein. Wir sehen hier, dass bei niedrigem Arbeitnehmerschutz der Bildungsgap zuzunehmen scheint, während er in Ländern, die über dem Median liegen abnimmt. Das Muster ist allerdings nicht durchgängig, da für die Länder im 4. Quartil wieder eine Zunahme des Bildungsgaps zu beobachten ist. Insgesamt sind die Entwicklungen auch eher unregelmäßig, weshalb wir an dieser Stelle keine allzu weitreichenden Schlüsse bezüglich der temporalen Struktur unserer Zusammenhänge ziehen sollten.

Dieser nähern wir uns aber an, indem wir mit Abbildung 11 die Veränderung des durchschnittlichen Marginal effekts der Bildungsvariablen in Abhängigkeit der dynamischen Kon-

textfaktoren betrachten. Elektorale Disproportionalität scheint stark negativ mit dem Effekt formaler Bildung zusammenzuhängen: Je stärker die elektorale Disproportionalität im Zeitverlauf ansteigt, desto stärker sinkt der durchschnittliche Marginaleffekt formaler Bildung in den untersuchten Ländern. Dieses Ergebnis lässt eine vorsichtige Revision von Hypothese 2 zu, die ungerichtet formuliert war. Zumindest das gemeinsame Muster der temporalen Entwicklung der Variablen deutet darauf hin, dass Disproportionalität zu weniger ungleicher Wahlbeteiligung führt. Das ist auch in Einklang mit der kognitiven kausalen Logik. Je stärker disproportional ein Wahlsystem ist, desto weniger Parteien sind im entsprechenden Parteiensystem vertreten bzw. elektoral relevant. Das macht den Wahlakt kognitiv weniger aufwändig und damit werden niedrig gebildete Wählerinnen und Wähler, die zumindest im Schnitt über geringere kognitive Ressourcen verfügen, weniger benachteiligt. Dieses Muster spricht aber auch dafür, dass die statusbasierte Logik, nach der linke politische Parteien die Interessen niedrig gebildeter stärker vertreten und sie dadurch mobilisieren nicht wirksam ist bzw. wesentlich schwächer ist, weil sie den kognitiven Effekt der Disproportionalität nicht aufwiegt. Nach dieser Logik würde mehr Disproportionalität zu geringeren Bildungsgaps führen, was wir hier eindeutig nicht beobachten.

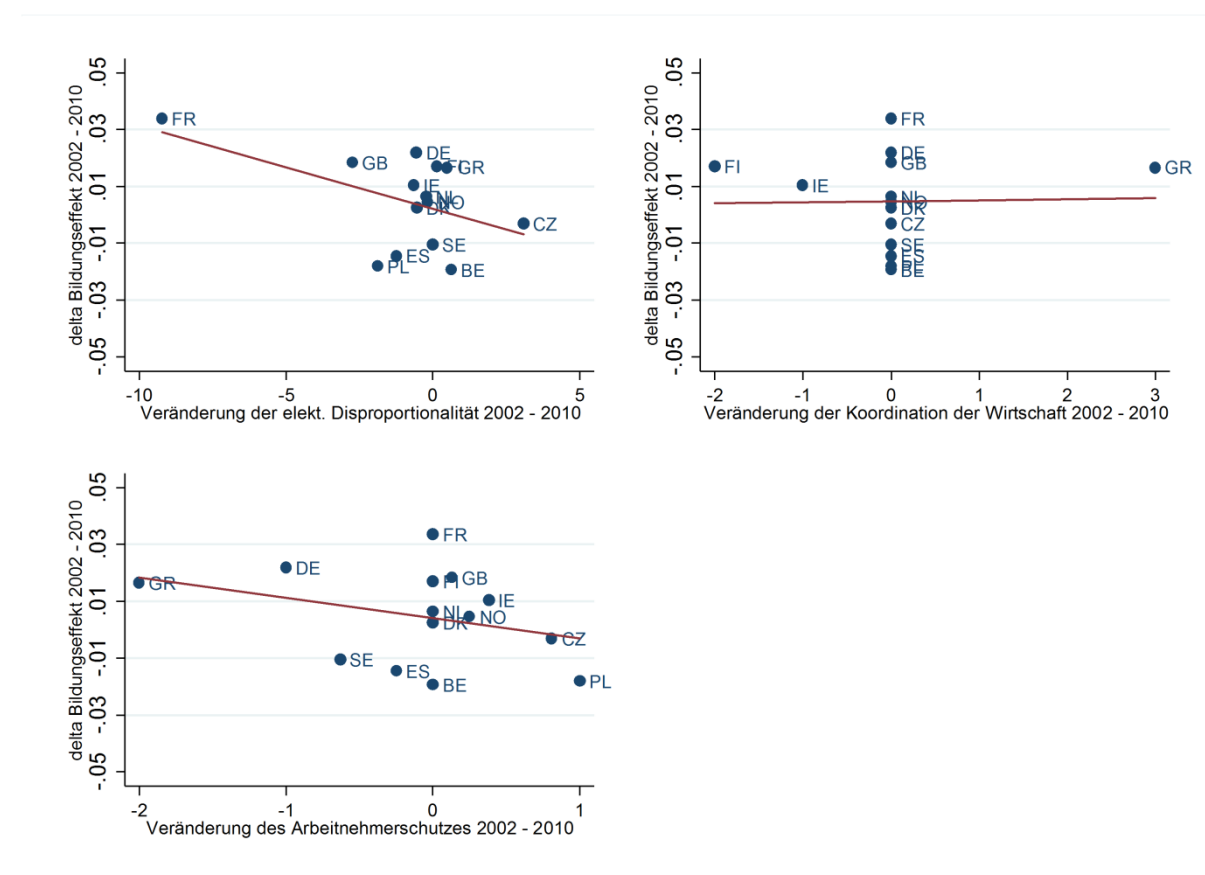


Abbildung 11: Zusammenhang zwischen der Veränderung der formal-institutionellen Kontextvariablen und der Stärke des Bildungseffekts zwischen Welle 1 und 5 (2002 und 2010). Tabelle enthält deskriptive Statistiken zur Veränderung der Kontextvariablen im Beobachtungszeitraum. Lesebeispiel: Das kognitive Kompetenzgefälle ist im untersuchten Zeitraum im Schnitt um 0,24 Skaleneinheiten geringer geworden.

Im Bereich der Koordination der Marktwirtschaft sind kaum Veränderungen festzustellen, und wir sehen auch keinen Zusammenhang mit der Veränderung des Bildungseffekts. Die entsprechende Gerade ist nahezu parallel zur x-Achse. Dies ist aber nicht verwunderlich. Da wir hier nur sehr wenig Dynamik beobachten können, ist die Möglichkeit akzentuierte Zusammenhänge mit Dynamiken ungleicher Wahlbeteiligung zu finden natürlich sehr begrenzt. Solche Zusammenhänge finden wir aber bei der zweiten ökonomisch-institutionellen Kontextvariable, die uns hier interessiert, der Arbeitnehmerschutz. Hier stehen Veränderungen, die es in vielen Ländern gab, deutlich in negativem Zusammenhang mit ungleicher Wahlbeteiligung. Je stärker prekär Beschäftigte Arbeitnehmer vor Arbeitslosigkeit geschützt sind, desto weniger ungleich ist die Wahlbeteiligung zwischen hoch und niedrig Gebildeten. Da sich diese beiden Gruppen stark überlappen, entspricht dieses Muster den Erwartungen, die in Hypothese 7 geäußert wurden, nach denen größerer Arbeitnehmerschutz für irregulär Beschäftigte Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer zu weniger bildungsbasierter ungleicher Wahlbeteiligung führt.

Mehrebenen-Regressionsanalysen

Nach den deskriptiven univariaten und bivariaten Analysen der letzten Abschnitte folgen jetzt die strengereren multivariaten statistischen Tests der Hypothesen. Dazu werden schrittweise logistische Mehrebenenregressions-Modelle gegeneinander getestet, die zunehmend komplexer werden. Diese Vorgehensweise hat sich empirisch bewährt und wird in der Methodenliteratur im Sinne von *best practice* auch so empfohlen (Aguinis et al., 2013). Beginnend von einem leeren Nullmodell, also einem Modell ohne Kovariaten, werden schrittweise *random intercept*-Modelle, *random slope*-Modelle und schließlich Modelle mit *Cross-level*-Interaktionen geschätzt und jeweils durch Modellvergleiche mittels *likelihood ratio*-Tests getestet, ob sich die Inklusion zusätzlicher Komplexität in Form zusätzlicher Interaktionsterme zwischen der Bildungsvariablen auf der Individualebene und institutionellen Kontextfaktoren statistisch gelohnt hat. Die detaillierten Ergebnisse sind Abschnitt A.1 des Appendix und den entsprechenden Tabellen dort zu entnehmen.

Im ersten Schritt berechnet man den Intraklassenkorrelationskoeffizienten (ICC) in einem Nullmodell ohne Kovariaten. Der ICC gibt an, welcher Anteil der Varianz der Wahlbeteiligung auf der Gruppenebene zu verorten ist, und damit auf Unterschiede zwischen Ländern und Erhebungswellen zurückgeführt werden kann. Es ist zu erwarten, dass Unterschiede innerhalb der Gruppen größer sind als Unterschiede zwischen den Gruppen. Häufig wird ein Anteil von 10 Prozent auf der Gruppenebene schon als ausreichend für die Durchführung von Mehrebenenanalysen betrachtet (Snijders und Bosker, 1999). Für unsere Daten liegt der Anteil der Variation auf der Gruppenebene bei 9,0 Prozent (vgl. Tabelle A 1). Das ist nicht unbedingt sehr viel, aller-

dings lohnt es sich auch bei Werten in diesem Bereich Mehrebenenanalysen durchzuführen, weil auch bei vergleichsweise niedrigem ICC die *Beziehungen* zwischen Variablen, z.B. wie in unserem Fall zwischen Bildung und Wahlbeteiligung, zwischen den Gruppen variieren können (Nezlek, 2008). Und genau solche Beziehungen sind es ja, die hier untersucht und erklärt werden sollen, um ungleicher Wahlbeteiligung und ihren Ursachen auf den Grund zu gehen. Insgesamt sind in unserem Fall die Voraussetzungen, die eine statistische Untersuchung mittels Mehrebenenanalyse rechtfertigen, gegeben.

Der zweite notwendige Schritt umfasst die Frage, ob wir statistisch signifikante Variation des Bildungseffekts zwischen Ländern beobachten können. Nur dann ist die Modellierung eines *random slope*-Modells, also von Modellen, die eine Zufallskomponente für den Effekt formaler Bildung beinhalten, aus statistischen Gesichtspunkten haltbar. Die Modellierung einer solchen Zufallskomponente entspricht der Überlegung, dass die Stärke (in unserem Fall weniger die Richtung) des Effekts formaler Bildung über die Gruppen (sprich Länderzeitpunkte) variiert. Wir haben in Kapitel 2 bereits gesehen, dass sich der durchschnittliche Marginaleffekt der Bildungsvariablen, der ja unserer Messung ungleicher Wahlbeteiligung zwischen Bildungsgruppen entspricht, im Länder- und Zeitvergleich unterscheidet. Diese an früherer Stelle beobachtete Variation soll nun aber auch in einem strengen statistischen Sinne überprüft werden, indem geschaut wird, ob die Zufallskomponente des Bildungseffekts signifikant von Null verschieden ist. Gleichzeitig muss gezeigt werden, dass ein solches Modell gegenüber einem *random-intercept*-Modell, also einem Modell, in dem nur der *intercept* mit gruppenspezifischer Zufallskomponente geschätzt wird, der Bildungseffekt aber konstant über die Gruppen ist, eine Verbesserung im statistischen Sinne bringt. Die Ergebnisse des Chi-Quadrat-Tests sprechen hier eine sehr klare Sprache. Das Modell, das zusätzlich den Effekt von Bildung mit einer Zufallskomponente schätzt ist mit sehr großer Wahrscheinlichkeit einem Modell vorzuziehen, das einen über alle Gruppen hinweg fixen Effekt von Bildung annimmt ($p < .000$). Damit ist nun auch statistisch gezeigt, was an früherer Stelle grafisch veranschaulicht wurde: Bildung übt einen heterogenen Kausaleffekt aus, d.h. die Ressource Bildung ist nicht über alle Länder und alle Zeitpunkte gleich bedeutsam für die Entscheidung zur Wahl zu gehen. Anders gesagt: Politische Ungleichheit, die auf Bildung basiert, ist kein universelles Phänomen, sondern unterscheidet sich zwischen den Ländern Europas.

Nachdem wir also auch hier die Voraussetzungen als erfüllt ansehen können, sind wir in der Lage kompliziertere Modelle zu formulieren, die die Variation des Bildungseffekts im Ländervergleich mit kontextuellen Variablen erklären. Die Kontextabhängigkeit von Zusammenhängen auf der Mikroebene wird in Mehrebenen-Modellen durch sog. *Cross-level*-Interaktionseffekte überprüft. Dadurch kann getestet werden, welche Merkmale der Kontextebene dafür ursächlich sind, dass die Stärke oder die Richtung eines Effekts der Individualebene zwischen den Einheiten der

Kontextebene variiert. Hängt der Bildungsgap in einem Land zum Beispiel davon ab, wie kompliziert der Stimmzettel gestaltet ist oder ob Ungleichheit schon sehr frühzeitig dadurch zu Stande kommt, dass Schüler bereits mit zehn Jahren in getrennte Schulformen separiert werden. Oder ganz generell: Welche Institutionellen Arrangements erklären die Präsenz oder Absenz eines Bildungsgaps der Wahlbeteiligung?

Bevor wir uns den Ergebnissen dieser Modelle widmen, müssen noch ein paar technische Bemerkungen gemacht werden. Die Interpretation von Koeffizienten in Mehrebenen-Modellen hängt auch davon ab, wie man die Variablen zentriert (Enders und Tofighi, 2007). Bauer und Curran (2005) empfehlen im Falle von *Cross-level*-Interaktionen eine *grand mean*-Zentrierung, also eine Zentrierung am Mittelwert aller Gruppen, metrischer Kontextvariablen und eine *group-mean*-Zentrierung, also eine Zentrierung am gruppenspezifischen Mittelwert, von metrischen Variablen auf der Individualebene. Dieser Empfehlung wird hier nur in Bezug auf die Kontext-Ebene entsprochen. Dies geschieht aus zwei Gründen. Zum einen hat die Bildungsvariable so etwas wie einen natürlichen, jedenfalls einen eindeutig interpretierbaren Nullpunkt. Dieser Nullpunkt entspricht Bildung auf ISCED-Level 1 des ESS und umfasst alle Menschen, die lediglich Primärbildung oder keinen Bildungsabschluss haben. Wir haben also keine willkürliche Metrik, die aber als ein wichtiger Grund für die Notwendigkeit von Zentrierung gilt. Zweitens impliziert eine *group-mean*-Zentrierung ein Forschungsinteresse, bei dem Abweichungen der Variablen auf der Individualebene vom Gruppenmittelwert von Interesse sind (Enders und Tofighi, 2007). Dies entspricht aber eher einem Forschungsinteresse am Konzept relativer Bildung, d.h. eine Forschungsfrage, die sich mit der Bedeutung von Bildungsabschlüssen beschäftigt, die über oder unter einem Gruppendurchschnitt liegt und nicht in absoluten Einheiten gemessen wird wie z.B. den ISCED-Leveln. Wir interessieren uns aber *gerade* für den Effekt absoluter Bildung und Unterschiede zwischen den absolut niedrig und hoch gebildeten Wählerinnen und Wählern. Aus diesen Gründen wurde keine Zentrierung auf der Individualebene vorgenommen.

Die Interpretation der *Cross-level*-Interaktionseffekte ist am einfachsten, wenn man die Effekte grafisch darstellt. Eine Interpretation der Koeffizienten des Interaktionseffektes allein ist nicht zielführend, da Größe und Richtung des Interaktionseffektes nur unter Hinzunahme des Haupteffektes zu bewerten ist. In einem linearen Regressionsmodell ist so etwas möglich, da der *slope*, sprich der Effekt, konstant ist und deshalb der Koeffizient des Interaktionseffekts addiert wird. Dies lässt Aussagen über die Richtung des Effekts zu, indem ein positives Vorzeichen des Interaktionseffekts eine Verstärkung des Effektes von Interesse bedeutet. Da die marginalen Effekte in logistischen Regressionsmodellen aber nicht konstant sind, sondern in Abhängigkeit der unabhängigen Variablen variieren, kann man nur Aussagen treffen, wenn man marginale Effekte für ausgewählte Werte der unabhängigen Variablen ausrechnet oder analog eine grafische Repräsen-

tation der Effekte wählt. Hier wurde die Entscheidung getroffen die Effekte grafisch darzustellen und zwar als vorhergesagte Wahrscheinlichkeiten. Der Vorteil dieser Darstellung ist die sehr einfache und intuitive Interpretierbarkeit, insbesondere, wenn man die vorhergesagten Wahrscheinlichkeiten von niedrig und hoch gebildeten Wählerinnen und Wählern grafisch in Abhängigkeit der jeweiligen institutionellen Kontextfaktoren gegenüberstellt. Außerdem werden die Differenzen der vorhergesagten Wahrscheinlichkeiten zwischen hoch und niedrig Gebildeten in Abhängigkeit interessanter Werte der Kontextvariablen auch in tabellarischer Form dargestellt, um so schnell sehen zu können, wie sich der Bildungsgap entwickelt.

Im ersten Schritt der Analyse bildungsbasierter ungleicher Wahlbeteiligung und ihrer formal-institutionellen Ursachen wurde für jeden Kontextfaktor ein Modell geschätzt, das genau einen *Cross-level*-Interaktionsterm zwischen der Bildungsvariablen auf der Individualebene und der jeweiligen institutionellen Kontextvariable beinhaltet. Nur wenn die Inklusion der Interaktionsterme jeweils eine signifikante Verbesserung des Modells im Vergleich zu einem Modell ohne Interaktionsterm zur Folge hatte, kann davon ausgegangen werden, dass der entsprechende Kontextfaktor einen Einfluss auf den Bildungsgap hat. Da es sich hierbei um geschachtelte Modelle handelt, wurde ein *likelihood-ratio*-Test als Testverfahren gewählt, bei dem Werte von $p < .05$ als Kriterium gewählt wurden, nach dem die komplexeren Modelle als signifikant besser als die weniger komplexen eingestuft wurden. Die Ergebnisse dieser Modellschätzungen inklusive aller Regressionskoeffizienten und sonstigen Details zu den Schätzungen (inkl. der Modellvergleiche) sind dem Appendix zu entnehmen.

Insgesamt stimmen die Ergebnisse jedenfalls ziemlich zuversichtlich, was die Vermutung anbelangt in formalen Institutionen eine Ursache des Bildungsgaps zu finden. Denn alle untersuchten institutionellen Kontextfaktoren bzw. ihre Interaktionen mit dem Bildungseffekt auf der Individualebene führen zu einer statistisch signifikanten Verbesserung im Vergleich zum Modell ohne Interaktionsterm (siehe Appendix für Details). Damit scheint klar, dass in den formalen Institutionen ein wichtiges Potential der Entstehung ungleicher Wahlbeteiligung liegt. Allerdings muss natürlich zunächst einmal geschaut werden, inwiefern diese in den einfachen Interaktionsanalysen gefundenen Effekte einzelner Kontextfaktoren auf bildungsbasierte ungleiche Wahlbeteiligung sich auch bei Kontrolle um weitere Kontextfaktoren, die potentiell miteinander in Abhängigkeitsverhältnissen stehen, als robust erweisen. Das kann nur bewertet werden, indem man aus der Menge alternativer Regressionsmodelle das relativ beste identifiziert. Die Modellselektionsprozedur endete mit der Identifikation des relativ besten Modells. Dieses Modell beinhaltet vier *Cross-level*-Interaktionsterme, nämlich die Interaktion zwischen Bildung und Disproportionalität, der Stratifizierung des Bildungssystems, der *vocational specificity*, also die Berufsorientierung des Bildungssystems, und der Koordination der Marktwirtschaft. Diese vier Kontextvariablen haben

einen signifikanten Einfluss auf die Größe des Bildungsgaps, was in den folgenden Abschnitten genauer beschrieben wird.

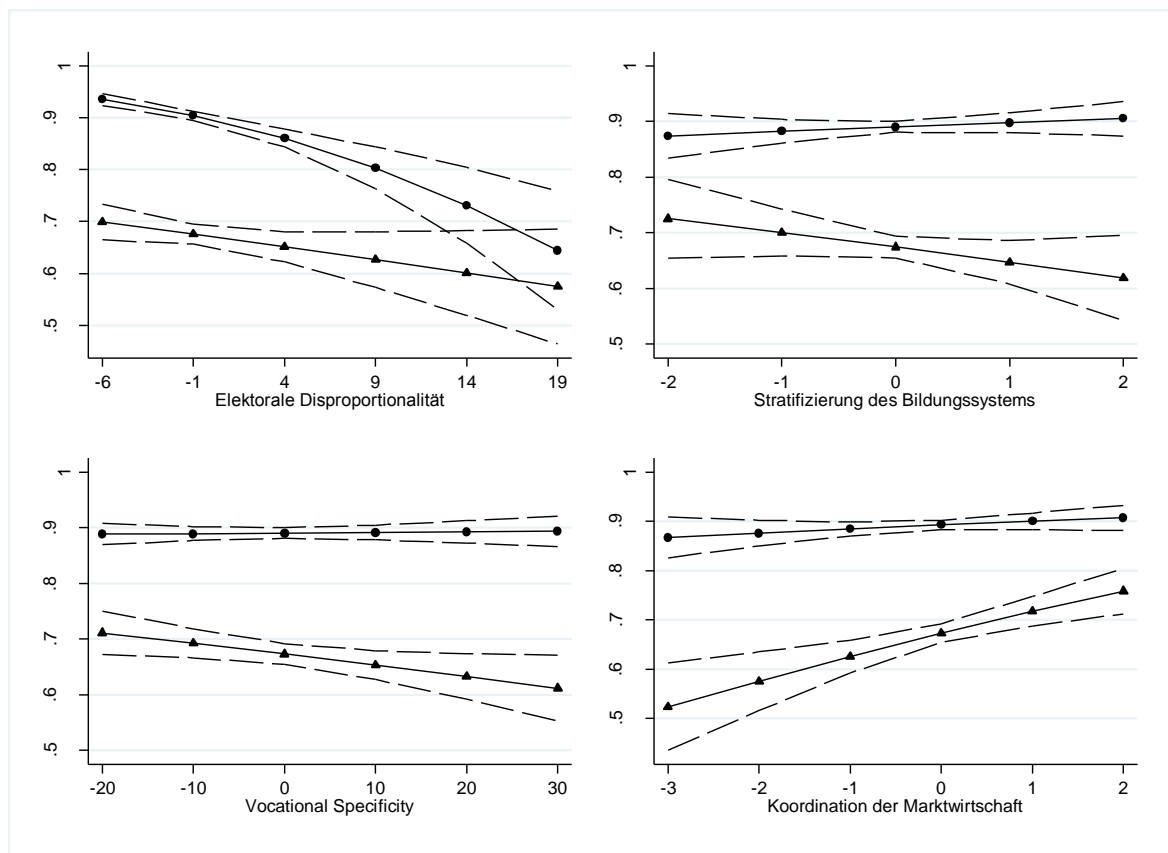


Abbildung 12: Vorhergesagte Wahrscheinlichkeiten der Wahlbeteiligung für niedrig und hoch gebildete Wählerinnen und Wähler in Abhängigkeit formal-institutioneller Kontextfaktoren. Die vorhergesagten Wahrscheinlichkeiten basieren auf Grundlage des relativ besten logistischen Mehrebenen-Regressionsmodells (Modell 15, Tabelle A 3). Die gestrichelten Linien umschließen jeweils das 95%-Konfidenzintervall. Die Dreiecke geben die vorhergesagten Wahrscheinlichkeiten der niedrig Gebildeten an, Kreise stehen für die hoch Gebildeten.

Abbildung 12 enthält die entsprechenden Ergebnisse und erlaubt eine einfache Interpretation der Ergebnisse in Hinblick auf die Effekte der Kontextvariablen auf den Bildungsgap. Die Koeffizienten aus dem Regressionsmodell sind in vorhergesagte Wahrscheinlichkeiten der Wahlbeteiligung umgerechnet worden für die Gruppen der hoch gebildeten und niedrig gebildeten Wählerinnen und Wähler. Die vorhergesagten Wahrscheinlichkeiten der Wahlbeteiligung der niedrig Gebildeten sind in der Grafik durch das Dreieckssymbol repräsentiert, die der hoch Gebildeten durch den Kreis. Die y-Achse gibt dabei die vorhergesagten Wahrscheinlichkeiten im Wertebereich zwischen 0 und 1 an, wonach z.B. ein Wert von 0,5 auf der Skala einer vorhergesagten Wahrscheinlichkeit von 50 Prozent entspricht. Wichtig ist hierbei an dieser Stelle zu betonen, dass es in dieser Arbeit immer um die Erklärung des Bildungsgaps an sich geht. Dieser wird hier am Beispiel der am höchsten und niedrigsten gebildeten Gruppen demonstriert. Es geht aber nicht *per se* um den Unterschied zwischen diesen beiden spezifischen Gruppen. Der Kontrast

wurde deshalb gewählt, weil er die Unterschiede zwischen Bildungsgruppen, sprich den Bildungsgap, am deutlichsten macht. Wir hätten auch andere Bildungsgruppen hinsichtlich ihrer der Unterschiede ihrer Wahrscheinlichkeiten der Wahlbeteiligung vergleichen können. Es wäre aber weniger illustrativ den Bildungsgap anhand des Unterschieds zwischen Menschen mit mittlerer Bildung und niedriger Bildung zu demonstrieren, obwohl er sich in abgeschwächter Form auch zwischen diesen Gruppen manifestiert hätte. Mit dem Vergleich der beiden extremen Gruppen erhalten wir einen Maximalwert des Bildungsgaps, der das Ausmaß ungleicher Wahlbeteiligung wahrscheinlich am besten widerspiegelt.

Beginnen wir mit den Einflüssen, die politische Institutionen auf ungleiche Wahlbeteiligung zwischen Bildungsgruppen haben. Im relativ besten Modell ist der Effekt elektoraler Disproportionalität signifikant mit ungleicher Wahlbeteiligung zwischen Bildungsgruppen verknüpft. Die Richtung des Effekts deutet darauf hin, dass Disproportionalität zu weniger Ungleichheit führt, so dass bei Werten um 10 auf der Disproportionalitätsskala kein signifikanter Unterschied mehr zwischen den Gruppen feststellbar ist. Diese Ergebnisse erhärten die Vermutung, die wir bereits in der bivariaten Analyse geäußert haben, nämlich dass Disproportionalität den Bildungsgap verkleinert. Rufen wir uns kurz in Erinnerung, dass die Hypothese zum Zusammenhang von elektoraler Disproportionalität und ungleicher Wahlbeteiligung ungerichtet formuliert war, weil es sowohl Argumente dafür gibt, dass Disproportionalität ungleiche Wahlbeteiligung verschärfen sollte, als auch Argumente für das Gegenteil. Die Ergebnisse sprechen ziemlich eindeutig für einen Effekt, nach dem Disproportionalität zur Abfederung ungleicher Wahlbeteiligung führt. Wahrscheinlich ist es die klarere politische Entscheidungssituation im Sinne eines klarer strukturierten *choice sets*, wie es in Kapitel 4 dargelegt wurde, das die kognitiven Kosten des Wahlakts für die niedrig Gebildeten tragbar macht.

Auch bildungssystemische Institutionen lassen sich mit ungleicher Wahlbeteiligung in Beziehung setzen. Das rechte obere Panel zeigt dies ziemlich klar. Der Zusammenhang geht dabei in die in Hypothese 4 postulierte Richtung: Je stärker stratifiziert ein Bildungssystem ist, desto stärker verzerrt ist die Wahlbeteiligung zwischen hoch und niedrig gebildeten Wählerinnen und Wählern. Ein besonders interessantes Muster zeigt der Verlauf der beiden Kurven. Während die Wahlbeteiligungswahrscheinlichkeit der niedrig Gebildeten mit zunehmender Stratifizierung relativ stark sinkt, steigt diese für die hoch Gebildeten gleichzeitig sogar leicht an. Auch wenn man an dieser Stelle der Analyse noch keine allzu weit reichenden Schlüsse ziehen sollte, so ist ein solcher fächerförmiger Kurvenverlauf, sollte er im Laufe der weiteren Untersuchung robust bleiben, maximal ungünstig, da die Effekte zwischen den Gruppen damit tatsächlich umgedrehte Vorzeichen haben und Ungleichheit in Abhängigkeit der Stratifizierung von Bildungssystemen besonders stark vergrößert wird. Um das zu veranschaulichen ist auch ein Blick auf einige Werte

der vorhergesagten Wahrscheinlichkeiten der Wahlbeteiligung hilfreich, die auch nochmal in Tabelle 6 für alle untersuchten Kontextvariablen genau dargestellt sind. In minimal stratifizierten Bildungssystemen, wie wir sie beispielsweise in Großbritannien oder in den nordischen Demokratien finden, beträgt der Unterschied der vorhergesagten Wahrscheinlichkeit zwischen hoch und niedrig Gebildeten zu wählen im Schnitt etwa 17,6 Prozentpunkte. In maximal stratifizierten Systemen beträgt diese Differenz dagegen etwa 27,6 Prozentpunkte, was einer Steigerung um mehr als das Anderthalbfache gleichkommt. Damit sehen wir sehr deutlich, dass Bildungssysteme wie das deutsche, österreichische oder tschechische, die durch ihre Konstruktion an vielen Stellen Raum für Erfahrungen von Diskriminierung und Stigmatisierung lassen, auch ungünstige politische Konsequenzen zu haben scheinen.

Das Bildungssystem spielt aber noch in einer weiteren Hinsicht eine Rolle für die Entstehung und das Ausmaß des Bildungsgaps. Die *vocational specificity*, also das Ausmaß der Berufsorientierung von Bildungssystemen, scheint sich auch auf den Bildungsgap auszuwirken. Wir sehen deutliche Unterschiede zwischen den Bildungsgruppen, die wir wiederum anhand der vorhergesagten Wahrscheinlichkeiten der Wahlbeteiligung veranschaulichen wollen. Die Differenz zwischen hoch und niedrig Gebildeten liegt in minimal berufsspezifischen Bildungssystemen bei 18,7 Prozentpunkten und wächst auf 28,7 Prozentpunkte in Ländern, die über maximal berufsspezifische Bildungssysteme verfügen. Das bedeutet einen Unterschied von zehn Prozentpunkten, der auf die Ausprägung dieses Kontextfaktors zurückzuführen ist. Dieser Effekt ist beträchtlich und ähnelt in seiner Stärke dem Effekt der Stratifizierungsdimension. Der Bildungsgap ist in solchen Systemen also größer, in denen berufsspezifische Bildung vermittelt wird im Gegensatz zu generalisierter theoretischer Bildung, was einen Rückschluss auf den kognitiven Mechanismus zulässt, der die Rolle generalisierter bzw. theoretischer Bildung für die Partizipation an Politik betont (vgl. Condon, 2015 ; Hillygus, 2005).

In der Domäne formaler ökonomischer Institutionen lässt sich eine signifikante *Cross-level*-Interaktion zwischen formaler Bildung und dem Ausmaß der Koordination der Marktwirtschaft in einem Land feststellen. Der Zusammenhang geht in die theoretisch postulierte Richtung der Hypothese, so dass in stärker koordinierten Marktwirtschaften weniger ungleiche Wahlbeteiligung zwischen Bildungsgruppen zu finden ist. In diesem Sinne unterscheiden sich die Wahlbeteiligungswahrscheinlichkeiten der am geringsten und am höchsten gebildeten Wählerinnen und Wähler in Ländern mit minimal koordinierten Wirtschaftssystemen im Schnitt um etwa 30,8 Prozentpunkte, was nun wirklich sehr viel ist. In sehr stark koordinierten Wirtschaftssystemen schrumpft dieser Unterschied zwischen den Gruppen auf noch etwa 14,9 Prozentpunkte, was gerade noch die Hälfte ist. Wir sehen somit klare Indizien für einen demokratietheoretisch begrüßenswerten Nebeneffekt wirtschaftlicher Koordination: Neben den positiven Effekten, die

Koordination auf die Stellung von Arbeitnehmern im sozialen Gefüge oft haben (Hicks und Kenworthy, 2003), scheint auch politische Ungleichheit weniger stark ausgeprägt zu sein. Poin- tiert könnte man zusammenfassen: Koordinierte Marktwirtschaften bauen soziale und politische Ungleichheiten ab. Somit bieten Länder wie Finnland, Schweden, Norwegen und Spanien Bedin- gungen, die ungleiche Wahlbeteiligung zwischen hoch und niedrig Gebildeten unwahrscheinlicher machen. Polen, Großbritannien, Tschechien aber auch Frankreich, Ungarn, die Slowakei, Portu- gal und Griechenland hingegen liefern in dieser Hinsicht den Nährboden für politische Un- gleichheit, da ihre Marktwirtschaften viel weniger koordiniert sind.

Von den untersuchten Kontextfaktoren scheinen einige ihre Effekte auf den Bildungsgap al- lerdings bei Kontrolle um weitere institutionelle Variablen einzubüßen. Diese Veränderungen der Effektstärken und Signifikanzen sind in Tabelle 6 abgetragen. Offene Stimmzettel, *Civic Education* und Arbeitnehmerschutz finden sich alle nicht mehr im relativ besten Modell wieder, obwohl sie für sich genommen jeweils signifikante Verbesserungen bringen. Letztlich ist es natürlich eine Frage der Empirie, welche Effekte sich innerhalb des Selektionsprozesses als robust erweisen und es war anzunehmen, dass von der nicht geringen Anzahl untersuchter Kontextfaktoren einige aus der Analyse herausfallen würden. Die sinnvollste Erklärung, dass es gerade diese Variablen ge- troffen hat, scheint die Existenz institutioneller Abhängigkeiten zu liefern, die ja auch in den bivariaten Korrelationen aus Tabelle 4 erkennbar waren. Die Variable der *Civic Education* steht hier allerdings etwas isoliert da, da wir nicht unbedingt davon ausgehen, dass ihre Effekte in den Effekten anderer Variablen aufgegangen sind. Im Gegensatz zu ökonomischen oder wahlsystemi- schen Kontextvariablen vermuten wir bei der *Civic Education* keine theoretisch eindeutig zu be- schreibenden Abhängigkeiten mit den anderen untersuchten Kontextfaktoren. Letztlich ist das auch möglich aber in Anbetracht der nicht unerheblichen Messprobleme bei dieser Variablen, muss eine Antwort auf die Frage nach dem Nichteffekt zwangsläufig spekulativ bleiben. Insgesamt bleibt aber festzuhalten, dass alle drei Dimensionen institutioneller Kontexte auf bildungs- basierte ungleiche Wahlbeteiligung zu wirken scheinen. Sowohl politische als auch ökonomische und Bildungsinstitutionen wirken in den Bereich politischer Beteiligung hinein, indem sie soziale verzerrte Wahlbeteiligung zwischen Bildungsgruppen verschärfen bzw. abmildern. In Anbetracht dieser Ergebnisse muss ein umfassendes Modell bildungsbasierter ungleicher Wahlbeteiligung alle drei Dimensionen des institutionellen Kontexts berücksichtigen.

Eine weitere wichtige Erkenntnis, die die Regressionsanalysen liefern, befasst sich mit dem Verhältnis einfacher und komplexer Interaktionsanalysen. Wie bereits in der Einleitung dieser Arbeit erwähnt, ist die simultane Modellierung unterschiedlicher Kontextfaktoren essentiell, um den relativen Beitrag der einzelnen Variablen bewerten zu können. Andernfalls setzt man sich der Gefahr aus die entsprechenden Effekte auf ungleiche Wahlbeteiligung zu über- bzw. zu unter-

schätzen. Zu diesem Zweck ist es interessant sich die Veränderung der einzelnen Effekte in Tabelle 6 anzusehen. Das gibt einen guten Eindruck davon, wie groß das Ausmaß einer etwaigen Fehlinterpretation tatsächlich wäre, würde man nur die einfachen Interaktionseffekte betrachten. Die relevanten Zahlen hierfür finden sich in der äußerst rechten Spalte, wo die Differenz des maximalen institutionellen Effekts auf ungleiche Wahlbeteiligung zwischen Modellen mit einfacher und komplexer Interaktionsanalyse abgetragen ist. Diese Zahl soll kurz erklärt werden. Institutionelle Effekte auf Ungleichheit sind ja immer zu bewerten als Veränderungen der Stärke (oder Richtung) des Effekts formaler Bildung auf Wahlbeteiligung auf der Individualebene in Abhängigkeit der Ausprägung eines Kontextfaktors. Die rechte Spalte von Tabelle 6 zeigt nun wie sich diese Differenz in Abhängigkeit von der Modellspezifikation verändert, sprich inwiefern der Effekt der jeweiligen Kontextvariable auf ungleiche Wahlbeteiligung unter Kontrolle weiterer Kontextfaktoren größer oder kleiner wird.

Kontextvariable	Art des <i>Cross-level</i> -Interaktionseffekts	Differenz beim Minimum der Kontextvariablen	Differenz beim Maximum der Kontextvariablen	Differenz Minimum vs. Maximum	Differenz zwischen Modellen mit einzelnen und simultanen Interaktionseffekten
Disproportionalität	einfacher Interaktionseffekt, (Modell 5)	22,6	9,5	-13,1	
	komplexer Interaktionseffekt (Modell 15)	23,6	9,4	-14,2	-1,1
Offener Stimmzettel	einfacher Interaktionseffekt (Modell 4)				
	komplexer Interaktionseffekt (Modell 15)	<i>Fällt in komplexerem Modell aus der Analyse heraus, da Inklusion statistisch keine Verbesserung des Modells bringt</i>			
Stratifizierung des Bildungssystems	einfacher Interaktionseffekt (Modell 6)	15,1	31,4	+16,3	
	komplexer Interaktionseffekt (Modell 15)	17,6	27,6	+10,0	-6,3
<i>vocational specificity</i>	einfacher Interaktionseffekt (Modell 7)	25,8	34,7	+8,9	
	komplexer Interaktionseffekt (Modell 15)	18,7	28,7	+10,0	+1,1
<i>Civic Education</i>	einfacher Interaktionseffekt (Modell 8)	9,6	24,9	+15,3	
	komplexer Interaktionseffekt (Modell 15)	<i>Fällt in komplexerem Modell aus der Analyse heraus, da Inklusion statistisch keine Verbesserung des Modells bringt</i>			
Koordination der Marktwirtschaft	einfacher Interaktionseffekt (Modell 9)	25,0	18,9	-6,1	
	komplexer Interaktionseffekt (Modell 15)	30,8	14,9	-14,9	-8,8
Arbeitnehmerschutz	einfacher Interaktionseffekt, Modell (10)	28,7	9,5	-19,2	
	komplexer Interaktionseffekt (Modell 15)	<i>Fällt in komplexerem Modell aus der Analyse heraus, da Inklusion statistisch keine Verbesserung des Modells bringt</i>			

Tabelle 6: Veränderung der Differenz der vorhergesagten Wahrscheinlichkeit der Wahlteilnahme von niedrig und hoch gebildeten Wählerinnen und Wählern. Verglichen werden Veränderungen zwischen Modellen mit einfach und simultan geschätzten Interaktionseffekten (Modell 15, Tabelle A 3 A 3) bei minimaler und maximaler Ausprägung der jeweiligen Kontextvariablen.

Wir sehen nun, dass diese Veränderung nur sehr gering sein kann, wenn sich die Effekte der elektoralen Disproportionalität und der *vocational specificity* um lediglich 1,1 Prozentpunkte

verändern. Diese bemerkenswerte Stabilität sollte einen Hinweis darauf liefern, dass die Effekte dieser beiden Kontextvariablen auf ungleiche Wahlbeteiligung kaum durch die Effekte anderer Variablen gestört werden. Dies ist ein wichtiges Indiz für ihre Wichtigkeit bei der Erklärung politischer Ungleichheit. Es bleibt allerdings abzuwarten inwiefern die Effektstärken sich im Laufe der weiteren Analysen der Kapitel 6 und 7 als robust erweisen. Größere Veränderungen beobachten wir bei der Stratifizierung des Bildungssystems und der Koordination der Marktwirtschaft. Der Effekt von Stratifizierung auf ungleiche Wahlbeteiligung schrumpft bei Kontrolle um weitere Kontextvariablen von 16,3 auf 10,0 Prozentpunkte und ist damit 6,3 Prozentpunkte kleiner als in einem Modell ohne kontextuelle Kontrollvariablen. Das bedeutet, dass wir das Ausmaß ungleicher Wahlbeteiligung, das aus dieser strukturellen Dimension des Bildungssystems resultiert, in einem Modell, das lediglich einen *Cross-level*-Interaktionsterm beinhaltet, um über 6 Prozentpunkte überschätzen würden. Das ist natürlich substantiell und wir sehen an dieser Stelle wie wichtig die adäquate Modellierung der Kontextebene innerhalb der Regressionsmodelle ist. Diese Wichtigkeit wird noch unterstrichen. Betrachten wir die Koordination der Marktwirtschaft, so sehen wir eine noch etwas stärkere Abweichung zwischen einfachem und komplexem Modell, die fast 9 Prozentpunkte beträgt. In diesem Fall weicht der Effekt nach oben ab, so dass wir seine Stärke stark unterschätzt hätten und damit gleichzeitig das, zumindest an dieser frühen Stelle der Analyse, beobachtbare Potential koordinierter Wirtschaftssysteme Ungleichheiten der Wahlbeteiligung zwischen Bildungsgruppen relativ stark zu entschärfen.

Es wurden noch zwei Robustheitschecks durchgeführt. Um sicherzustellen, dass die Ergebnisse in Anbetracht der unterschiedlichen Stichprobengrößen der Daten des ESS nicht wegen der Überrepräsentation von Befragten aus einzelnen Ländern zustande kommen, wurde das relativ beste Modell 15 zusätzlich mit einem Populationsgewicht geschätzt. Des Weiteren wurde das Modell auch noch mit einem Design-Gewicht geschätzt, um der unterschiedlichen Auswahlwahrscheinlichkeiten Rechnung zu tragen. Die Ergebnisse sind dabei nahezu identisch, so dass Gewichtung kein Problem für die Schätzung darzustellen scheint. Insbesondere sind die Ergebnisse identisch mit Hinblick auf die Effekte und die statistische Signifikanz der Stratifizierung des Bildungssystems und der elektoralen Disproportionalität, zwei Variablen, deren Bedeutung sich auch in Kapitel 6 und 7 als robust erweisen soll.

Mechanismen auf der Makroebene

Der nächste Schritt der empirischen Analyse besteht im Test mechanistischer Hypothesen, die die institutionellen Faktoren mit bildungsbasierter Ungleichheit in Verbindung setzen. Da sich dieser Abschnitt der Analyse noch am Anfang der postulierten kausalen Sequenz bewegt, werden an dieser Stelle noch keine Annahmen über Mediationsprozesse gemacht. Diese werden in den

nächsten Kapiteln relevant, wenn sozioökonomische und nicht-institutionelle Kontextfaktoren hinzukommen, die theoretisch zwischen formalen Institutionen und Wahlakt zu verorten sind, also intervenierende Variablen darstellen. Deshalb werden hier nur einige Annahmen bezüglich der Kovarianz gewisser Institutionen getroffen. Dies bedeutet inhaltlich, dass diese Institutionen überzufällig häufig gemeinsam auftreten, es aber zunächst keine Annahme über einen Ursache-Wirkungszusammenhang gibt, nach denen z.B. eine koordinierte Marktwirtschaft zu weniger stratifizierten Bildungssystemen führen würde. Vielmehr ist es möglich, dass gemeinsame unbeobachtete Faktoren die Emergenz beider institutionellen Phänomene verursachen. Was zunächst abstrakt klingt, soll an einem Beispiel verdeutlicht werden.

Der Zusammenhang von Verhältniswahlssystemen und koordinierten Marktwirtschaften ist in der Literatur belegt (Iversen und Soskice, 2006). Die kausale Richtung ist allerdings nicht ganz klar und die Zusammenhänge sind indirekt und kompliziert, da hier vor allem die ideologische Färbung der Regierungskoalitionen (sozialdemokratisch oder konservativ) eine Rolle spielt. In diesem Sinne wird ein solcher Zusammenhang in den hier präsentierten Pfadmodellen als Korrelation modelliert, hinter der die Annahme einer gemeinsamen unbeobachteten Ursache beider Phänomene steht. Gleichzeitig werden einige Annahmen bezüglich der kausalen Struktur gemacht, z.B. dass Verhältniswahlssysteme das Ausmaß von Proportionalität im Schnitt beeinflussen.

Die Modellierung spiegelt die theoretische Überlegung wider, dass Abhängigkeiten zwischen den einzelnen Teilsystemen der institutionellen Gesamtheit bestehen. Das beinhaltet sowohl, wenn auch in geringerem Maße, kausale Beziehungen als auch gemeinsame Ursachen gewisser institutioneller Arrangements, die man z.B. als Ergebnis politischer Pfadabhängigkeit begreifen kann. Führt man sich die Institutionen, die hier untersucht werden vor Augen, so ist klar, dass kaum eine gerichtete kausale Annahme formuliert werden kann. In diesem Sinne wurden dort, wo solche *spill-over*-, *common cause*- oder direkte kausale Beziehungen gesehen werden, entsprechende Pfade und Korrelationen in Mehrebenen-Pfadmodellen empirisch getestet.

Abbildung 13 (Tabelle A 16, Modell 1) kann man die Struktur des Mehrebenen-Pfadmodells entnehmen und gleichzeitig die Regressionskoeffizienten, Korrelationskoeffizienten sowie deren Signifikanzniveaus. Das abgebildete Modell stellt das relativ beste Modell dar, das in einem *model-fitting*-Prozess identifiziert wurde. Alle Schätzergebnisse sind im Appendix (Abschnitt A.4) nachzuvollziehen. Auf den ersten Blick fällt auf, dass eine explizite Modellierung gerichteter kausaler Pfade statistisch nicht zu besseren Modellen geführt hat. Lediglich der Zusammenhang zwischen Verhältniswahlsystem und Disproportionalität führt zu einer Modellverbesserung. Dieser Effekt ist zu erwarten gewesen, da er der Mechanik von Verhältniswahlssystemen entspricht.

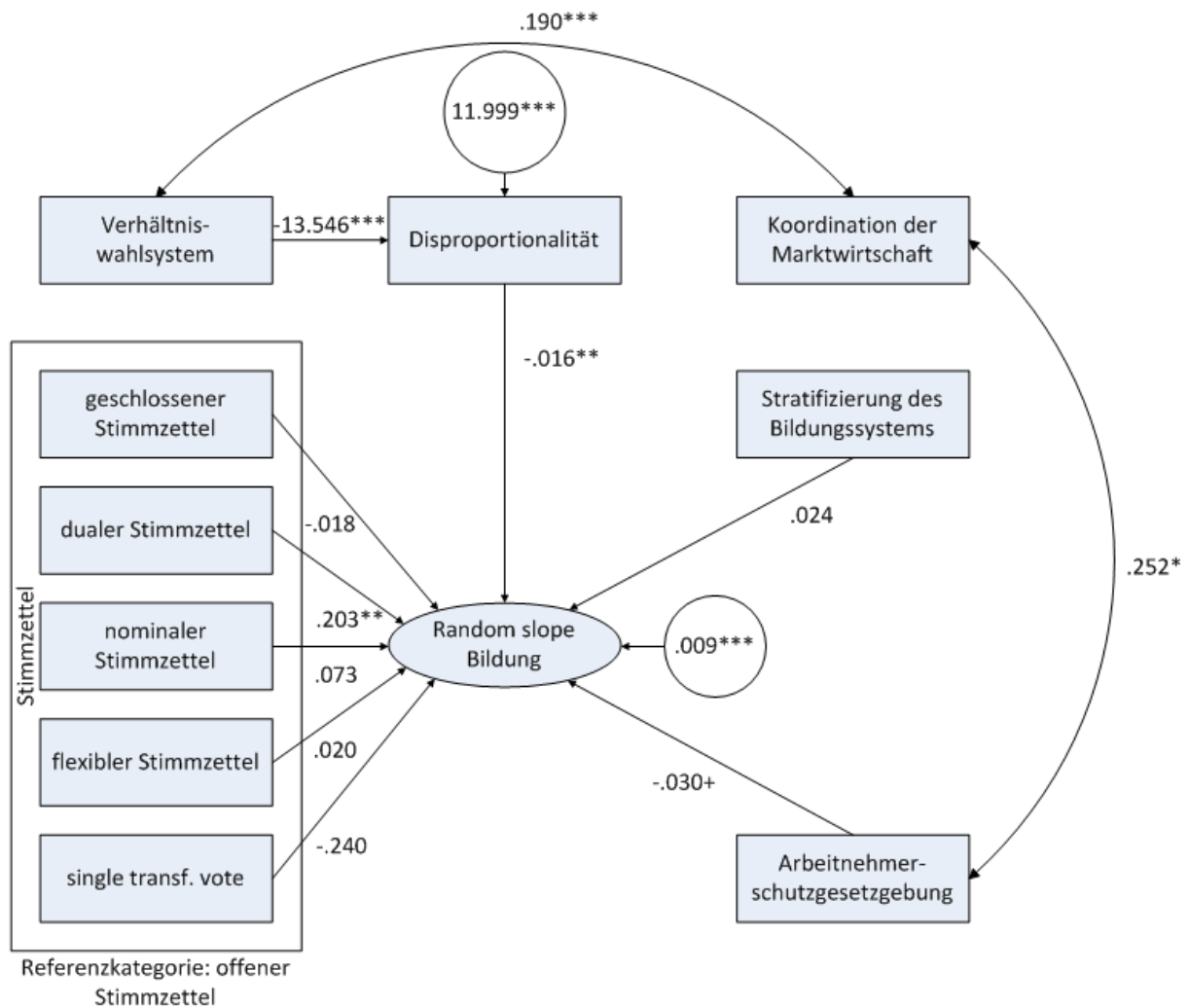


Abbildung 13: Mehrebenen-Pfadmodell institutioneller Kontextvariablen auf den Bildungsgap.

Ausschnitt zeigt Effekte auf den *random-slope*.

Quelle: Eigene Berechnungen mit dem Statistikprogramm MPLus. *** $p < .000$, ** $p < .01$, * $p < .05$, + $p < .01$

Es lohnt sich allerdings die Struktur der Korrelationen zwischen einzelnen Variablen in den Blick zu nehmen. So finden wir signifikante positive Korrelationen zwischen Verhältniswahlssystemen und dem Koordinationsgrad des marktwirtschaftlichen Systems eines Landes. Dies wurde so auch erwartet. Diese Zusammenhänge interessieren uns nicht primär um ihrer selbst willen, sondern weil sie darauf hindeuten, dass in komplexeren Modellen, die nicht nur formal-institutionelle Variablen berücksichtigen, die Ursachen für diese Korrelationen gefunden werden könnten (*common causes*). An dieser Stelle wären weitreichende Schlüsse bezüglich des Zusammenspiels einzelner kontextueller Faktoren in der Entstehung des Bildungsgaps leider noch verfrüht und werden von den Daten im Sinne der Existenz von statistisch bedeutsamen direkten Einflusspfaden nicht unterstützt.

5.3 Schlussfolgerung

Im Sinne der sequentiellen kausalen Logik dieser Arbeit beginnt die empirische Untersuchung in diesem Kapitel mit der Analyse formal-institutioneller Effekte auf den Bildungsgap der Wahlbeteiligung. Dabei konnte gezeigt werden, dass formale Institutionen aus den Bereichen Politik, Ökonomie und Bildungssystem in der Genese des Bildungsgaps eine Rolle spielen. Es ist in Anbetracht dieser Ergebnisse sehr unwahrscheinlich, dass die Untersuchung politischer Institutionen allein ausreichend ist, um den Bildungsgap zu erklären oder zu verstehen. Wie in den einleitenden Ausführungen dieses Kapitels erwähnt was das Ziel konkrete Institutionen zu benennen, die den Bildungsgap beeinflussen und außerdem genaue Zahlen zu nennen, wie groß dieser Einfluss im Einzelnen ist. Genau das wurde getan: Das Ausmaß elektoraler Disproportionalität, als wichtiges Charakteristikum von Wahlsystemen, hat einen egalisierenden Effekt auf die Wahlbeteiligung, der ziemlich stark ausgeprägt ist. In disproportionalen Wahlsystemen finden wir demnach weniger Ungleichheit in der Wahlbeteiligung zwischen hoch und niedrig Gebildeten. Wir vermuten hier einen kognitiven Mechanismus, da in stark disproportionalen Systemen auf Grund weniger Parteien die Entscheidungsfindung weniger komplex ist.

Darüber hinaus wurde gezeigt, dass die Einflüsse des Bildungssystems, insbesondere das Ausmaß an Stratifizierung und die *vocational specificity* einen Ungleichheit stiftenden Effekt zeitigt. Ein Effekt. Aber auch die Art und Weise, in der der soziale Status von Individuen durch den Staat geschützt ist, spielt eine Rolle. Ökonomische Koordination führt im Schnitt zu weniger ungleicher Wahlbeteiligung zwischen hoch und niedrig gebildeten Wählern. Obwohl solche institutionellen Realitäten pfadabhängig sind, besteht prinzipiell die Möglichkeit hieran etwas zu ändern. Anders als im Bereich sozioökonomischer Kontextvariablen ist es der Politik relativ einfach möglich an den entsprechenden Stellen institutionelle Reformen anzustoßen, die letztendlich zu weniger Ungleichheit führen können.

Die Modellierung postulierter kausaler Zusammenhänge zwischen den institutionellen Variablen wie sie in den Pfadmodellen versucht wurde, ist an dieser Stelle noch relativ wenig komplex, da wir zwischen formalen Institutionen bzw. zwischen Institutionen aus verschiedenen institutionellen Dimensionen noch keine direkten Abhängigkeitsverhältnisse finden bzw. erwarten. Es lassen sich aber einige Korrelationen zwischen den Kontextvariablen nachweisen, die darauf hindeuten, dass es kontextuelle Abhängigkeiten gibt. Durch die Aufnahme bislang unbeobachteter Kontextvariablen in den Analysen der Kapitel 6 und 7 wird versucht diese Verbindung konkret herzustellen. Solche unbeobachteten Faktoren könnten z.B. parteiensystemischer Natur sein. An einer späteren Stelle der Analyse (Kapitel 7) wird diese Möglichkeit genauer geprüft. Wir sehen an dieser Stelle aber schon, dass der Bildungsgap auch durch das Zusammenwirken kontextueller Faktoren zustande kommt.

Die Ergebnisse dieses Kapitels müssen an dieser Stelle noch etwas vorsichtig interpretiert werden. Auch wenn es wichtig ist zu sehen welche formalinstitutionellen Variablen mit ungleicher Wahlbeteiligung in Beziehung stehen, können wir an dieser Stelle der Analyse noch nicht sagen, wie sich die Effektstärken und Signifikanzniveaus der untersuchten formalen Institutionen mit steigender Komplexität der modellierten Kontexte verändern. Das folgende Kapitel 6 reichert den Kontext als zweite Stufe der kausalen Sequenz mit soziostrukturellen Kontextvariablen an. Damit ist es wahrscheinlich, dass gewisse Einflüsse, die in diesem Abschnitt noch signifikant wirken, bei Kontrolle um soziostrukturelle Faktoren ihren Einfluss verlieren bzw. schwächer werden.

6 Der soziostrukturelle Kontext

Sozioökonomische Ressourcen wie Bildung, Einkommen oder ein prestigeträchtiger Beruf sind in vielen Gesellschaften substantiell mit politischer Beteiligung verknüpft. Menschen mit hohem Bildungsstand, Berufen mit höherem sozialem Prestige und entsprechend hohem Einkommen partizipieren häufiger an der Politik als ihre weniger privilegierten Mitbürgerinnen und Mitbürger. Sie gehen öfter wählen, nehmen im Schnitt häufiger an Demonstrationen teil oder engagieren sich mit größerer Wahrscheinlichkeit in politischen Parteien. Auf der Mikroebene sind diese Zusammenhänge politikwissenschaftlich in einer Vielzahl von Beiträgen bereits gut erforscht und wir wissen relativ genau, warum z.B. manche Menschen wählen und andere nicht. Dieses Kapitel befasst sich im Sinne der sequentiellen Logik des theoretischen Modells (siehe insbesondere Abschnitt 4.5) mit der Frage, welche Merkmale der Sozialstruktur und welche Muster der Verteilung von Ressourcen in Gesellschaften politische Ungleichheit in Form des Bildungsgaps der Wahlbeteiligung verstärken oder abmildern. Damit befassen wir uns mit der zweiten für den Bildungsgap relevanten kontextuellen Dimension, der Sozialstruktur, nachdem wir im letzten Kapitel 5 die Effekte des institutionellen Kontexts auf den Bildungsgap untersucht haben.

Es gibt sehr viel politikwissenschaftliche Forschung zum Einfluss soziostruktureller Variablen auf die individuelle Wahlbeteiligung und auch vergleichende Studien zu den Auswirkungen der Verteilung soziostruktureller Merkmale auf der Makroebene auf die Höhe der Wahlbeteiligung. Seltener sind Arbeiten, die das Zusammenwirken von Prozessen der Individualebene und der soziostrukturellen Kontextebene zum Gegenstand haben und damit eine Mehrebenen-Perspektive einnehmen, die Mikro- und Makroebene verbindet. Dieses Kapitel möchte einen Beitrag zur Schließung dieser Forschungslücke leisten. Besonderes Augenmerk wird dabei auf die Verteilung und das Niveau der Ressource Bildung in Gesellschaften selbst gelegt, da davon ausgegangen wird, dass die Wirksamkeit von Bildung als individuelle politikrelevante Ressource auch von ihrer Verteilung selbst abhängt. Konkret kann man hier fragen: Macht es einen Unterschied für die Größe des Bildungsgaps, ob das Bildungsniveau in einer Gesellschaft insgesamt sehr hoch ist, wie in den nordischen Demokratien oder ist der Bildungsgap in Ländern größer, die über ein vergleichsweise geringes Bildungsniveau verfügen wie Portugal, Italien, Spanien oder Griechenland? Wir wenden uns damit auch der Frage zu, ob eine ungleiche Verteilung von Bildung selbst sich in politische Ungleichheit übersetzen, z.B. in Form eines Bildungsgaps der Wahlbeteiligung. Wenn ungleich verteilte Bildung tatsächlich zu einem größeren Bildungsgap führt, so wären die Konsequenzen für die Betroffenen in doppelter Weise negativ: sozial und politisch. Menschen, die ohnehin durch fehlende formale Bildung am Arbeitsmarkt und in anderen sozialen Interaktionen oft schlechter gestellt sind, werden zusätzlich politisch benachteiligt, wenn sich empirisch

zeigt, dass sie aufgrund der Verteilung der Ressource Bildung und den daraus resultierenden Konsequenzen seltener partizipieren als die höher Gebildeten.

Bei der Untersuchung soziostruktureller Kontexteffekte auf den Bildungsgap sind zwei Eigenschaften oder Funktionen formaler Bildung besonders bedeutsam: Zum einen fungiert formale Bildung als soziale Ressource bzw. sozial kodierte Signal. Zum anderen führt ein spezifischer Bildungsabschluss auch zum Erwerb bestimmter objektiv messbarer kognitiven Kompetenzen. Diese beiden Funktionen von Bildung setzen nun gewisse Potentiale für die Entstehung ungleicher politischer Teilhabe zwischen Bildungsgruppen frei. Beispielsweise mag man in Gesellschaften, in denen die Verteilung von Bildungsabschlüssen ungleich ist, wo es wenig Menschen mit sehr niedriger und viele mit sehr hoher formaler Bildung gibt, erwarten, dass auch politische Beteiligung ungleich ist, da das Signal niedriger Bildung in solchen Kontexten sehr klar zu erkennen ist. Parteien z.B. können ihre Mobilisierungsbemühungen auf die höher Gebildeten fokussieren, von denen sie ohnehin erwarten sollten, dass sie diese damit mit größerer Wahrscheinlichkeit erreichen als die niedrig gebildeten Wählerinnen und Wähler (vgl. Brady et al., 1999). Genauso können große Unterschiede in den objektiven kognitiven Fähigkeiten zwischen hoch und niedrig Gebildeten soziale Mechanismen der Abwertung und Diskriminierung niedrig Gebildeter in Gang setzen, die sich schließlich auch in einer geringeren Wahlbeteiligung der niedrig gebildeten Gruppe niederschlagen.

Wie die empirischen Analysen zeigen werden, gibt es starke empirische Evidenz, dass soziostrukturelle Kontextfaktoren wirksam sind bei der Entstehung des Bildungsgaps. Insbesondere der Anteil niedrig gebildeter Menschen an der Gesamtbevölkerung und das kognitive Kompetenzgefälle zwischen Menschen mit hoher und niedriger Bildung wirken hier auf das Ausmaß ungleicher Wahlbeteiligung. Es zeigt sich, dass ein hoher Anteil niedrig gebildeter Menschen zu weniger verzerrter Wahlbeteiligung führt, wahrscheinlich weil Bildung in solchen Kontexten kein sozialer Marker ist, der das Diskriminierungsrisiko erhöht. Die Ergebnisse legen nahe, dass eine stärkere Entkopplung von Statuserwerb und formaler Bildung zu einer Verringerung des Bildungsgaps führt. Wenn also der soziale Satus nicht so stark mit dem Niveau formaler Bildung zusammenhängt bzw. Bildung nicht zur Grundlage von Diskriminierung und Stigmatisierung wird, ist der Bildungsgap auch kleiner. Das entspricht den Annahmen zu den statusbasierten und identifikatorischen kausalen Logiken des Bildungsgaps, die in Kapitel 4 (Abschnitt 4.2) genau beschrieben wurden. Unterschiede der objektiven kognitiven Kompetenz zwischen Bildungsgruppen wirken hingegen verstärkend auf die Größe des Bildungsgaps. Hier wirkt wahrscheinlich ein gegenläufiger Prozess, der sich über die soziale Abwertung niedrig Gebildeter in Kontexten vollzieht, in denen diese Menschen im Vergleich zu den hoch Gebildeten kognitiv weniger kompetent sind. Auch hier sollten kausale Mechanismen von Status und Identität eine Rolle spielen,

da wahrscheinlich das Kompetenzgefälle am wahrscheinlichsten über Prozesse der Diskriminierung und Stigmatisierung verhaltenswirksam wird und letztlich zu politischer Apathie und Entfremdung führt. In der Längsschnittbetrachtung der Zusammenhänge von Kontext und Ungleichheit sehen wir nicht sonderlich viel Dynamik, mit einer entscheidenden Ausnahme: Eine Vergrößerung des *competence gap* innerhalb von Ländern im Zeitverlauf geht auch mit einem größeren Bildungsgap einher. Zusammenfassend lernen wir in diesem Abschnitt der Analyse, dass der soziostrukturelle Kontext und das damit verbundene spezifische Risiko niedrig gebildeter Menschen diskriminierende Erfahrungen am Arbeitsmarkt, in der Schule selbst und in anderen sozialen Interaktionen zu machen den Bildungsgap stark beeinflussen.

Blicken wir an dieser Stelle kurz auf die empirischen Ergebnisse, die bisher produziert wurden. Die Kapitel 2 und 5 haben schon einige Erkenntnisse geliefert, die ein besseres Verständnis der Entstehung des Bildungsgaps ermöglichen. Erstens haben wir in Abschnitt 5.2 gesehen, dass Institutionen als Kontextfaktoren den Bildungsgap beeinflussen und dies auch ziemlich stark. Außerdem ist klar geworden, dass Institutionen aus mehreren gesellschaftlichen Subsystemen, Politik, Ökonomie und Bildungssystem, auf ungleiche Wahlbeteiligung Einfluss nehmen. Zum einen zeigt sich, dass elektorale Disproportionalität, d.h. das Verhältnis von Stimmenanteilen und den daraus errechneten Sitzanteilen im Parlament, die Größe des Bildungsgaps bestimmt: Je disproportionaler die elektorale Formel ist, desto kleiner ist im Schnitt der Bildungsgap. Hier vermuten wir vor allem einen kognitiven Mechanismus, da die Stimmabgabe in disproportionalen Wahlsystemen durch die Struktur der Entscheidungssituation, vor allem durch die geringere Anzahl an Parteien, einfacher ist. Es sind aber nicht nur politische Institutionen, die auf den Bildungsgap wirken, sondern auch Institutionen, die kausal vom Wahlakt selbst etwas weiter entfernt sind. Insbesondere stark stratifizierte Bildungssysteme vergrößern den Bildungsgap substantiell. Aber auch ökonomische Institutionen wirken auf den Bildungsgap, indem stärker koordinierte Marktwirtschaften mit einem geringeren Bildungsgap einhergehen. Diese Erkenntnisse werden in diesem Kapitel aufgenommen und mit soziostrukturellen Charakteristika des Kontexts in Beziehung gesetzt.

Die Abschnitte dieses Kapitels sind wie folgt gegliedert. Zunächst werden aufbauend auf den theoretischen Ausführungen von Kapitel 4 Hypothesen zum Zusammenhang von soziostrukturellem Kontext und dem Bildungsgap der Wahlbeteiligung formuliert. Dabei werden die sozialen Funktionen von Bildung im Mittelpunkt stehen und die Art und Weise, wie diese von der Einbettung von Individuen in der Sozialstruktur abhängen. Diese Einbettung wiederum entscheidet, ob Bildung ihre Wirksamkeit in Bezug auf ungleiche Wahlbeteiligung entfaltet oder nicht. Daran anschließend folgt die empirische Analyse. Sie beginnt mit einer univariaten Darstellung der Kontextvariablen sowie der bivariaten Untersuchung des Zusammenhangs zwischen soziostrukturellen

Kontextfaktoren und ungleicher Wahlbeteiligung. Die empirische Untersuchung mündet schließlich, analog zu Kapitel 5, in die multivariate Analyse mittels logistischen Mehrebenen-Regressionsmodellen und Pfadmodellen. Das Kapitel schließt mit einer Zusammenfassung und einem Fazit der gewonnenen Ergebnisse.

6.1 Sozialstruktur und ungleiche Wahlbeteiligung

Formale Institutionen wie das Wahlsystem, die Ausgestaltung von Stimmzetteln oder auch die Formel, nach der Stimmen in Sitze umgerechnet werden, sind prinzipiell jederzeit durch politische Entscheidungen veränderbar. Die Realität zeigt aber, dass solche Institutionen stabil sind und in den meisten Ländern nicht von Wahl zu Wahl verändert werden. Die Sozialstruktur von Gesellschaften hingegen stellt einen Kontext von gänzlich anderer Natur dar. Dies gilt vor allem in Hinblick auf ihr Verhältnis zur Politik. Zum einen ist es schwieriger oder teilweise gar unmöglich die Sozialstruktur durch politische Entscheidungen zu beeinflussen. Man kann zwar durch entsprechende Gesetze den Hochschulzugang für Schülerinnen und Schüler generell erleichtern und damit insgesamt das Bildungsniveau im Land erhöhen. Solche Prozesse brauchen allerdings Zeit bis sie wirksam werden und sind zudem schlecht zu prognostizieren, da sie Erwartungen über menschliches Verhalten beinhalten, die sich nicht zwangsläufig wie geplant erfüllen. Reformen formaler Institutionen, z.B. des Wahlsystems oder arbeitsrechtlicher Art, können im Gegensatz dazu viel schneller durch politische Entscheidungen umgesetzt werden und wirken sich schneller aus. Zum anderen ist die Sozialstruktur in westlichen Gesellschaften, anders als die Institutionensysteme, einem permanenten immanenten Wandel unterworfen. Gesellschaften altern, Bildungsniveaus in Ländern steigen auch ohne größere staatliche Intervention oder die Verteilung von Reichtum und Besitz wird im Zeitverlauf ungleicher. Einerseits spricht also vieles dafür, dass die Sozialstruktur einen dynamischeren Charakter als formale Institutionen aufweist, andererseits kann sie aber nur indirekt und langfristig durch politische Entscheidungen beeinflusst werden.

Institutionen und Sozialstruktur stehen aber auch in Austauschbeziehungen. Formale Institutionen entfalten ihre Effekte auf die Ungleichheit politischer Teilhabe nicht nur direkt oder im Zusammenspiel mit anderen Elementen des institutionellen Systems, sondern auch vermittelt durch Mechanismen, die sich auf der Ebene der Sozialstruktur vollziehen. Es könnte zum Beispiel sein, dass in Ländern mit Mehrheitswahlrecht die ökonomische Ungleichheit größer ist als in Ländern mit Verhältniswahlrecht, da hier durch das breitere Parteienspektrum potentiell eine bessere Repräsentation der Interessen sozial benachteiligter Menschen gewährleistet sein sollte. Durch die Modellierung solcher kausaler Mechanismen erhöht sich in diesem Abschnitt der Analyse die Komplexität des Erklärungsmodells, wenn wir mit den soziostrukturellen Variablen die zweite Stufe unserer dreistufigen kausalen Sequenz einbeziehen.

Bemühen wir noch einmal die in Kapitel 4 eingeführte Terminologie direkter und indirekter Effekte. Wir haben in Abschnitt 5.2 gesehen, dass in der Mehrebenenpfadmodellierung signifikante indirekte Effekte gefunden werden. Da sich Verhältniswahlssysteme fast ausschließlich über den Mechanismus der Disproportionalität auf den Bildungsgap auswirken. Verhältniswahlssysteme sind proportionaler als Mehrheitswahlssysteme und vergrößern indirekt den Bildungsgap, weil die kognitive Schwierigkeit der Stimmabgabe in proportionalen Systemen größer ist. Neben den eben beschriebenen vermittelten Einflüssen haben soziostrukturelle Kontextfaktoren aber auch direkte Effekte auf den Bildungsgap. Diese werden dann wirksam, wenn Aspekte der sozioökonomischen Struktur einer Gesellschaft unmittelbar, das heißt nur vermittelt über einen individuellen psychologischen Wahrnehmungsmechanismus, wirksam werden. Wenn in einer Gesellschaft die große Mehrheit über ein hohes Maß an formaler Bildung verfügt und die Gruppe der gering Gebildeten sehr klein ist, dann kann dies sehr weitreichende politische Konsequenzen für diese Gruppe haben. Wenn die betroffenen Bürgerinnen und Bürger diese Zugehörigkeit z.B. durch Diskriminierungserfahrungen wahrnehmen, dann sind die potentiellen Konsequenzen, die Menschen daraus ziehen, eine direkte Funktion der Wahrnehmung des Makro-Phänomens Einkommensungleichheit (Gallego, 2014: 182). Solche Konsequenzen sind vor allem politische Apathie oder politische Entfremdung (vgl. Finifter, 1970). Politische Entfremdung und Apathie entstehen bei Menschen dann, wenn man die Gesellschaft und die Politik als ungerecht, nicht responsiv und bedeutungslos für das eigene Leben ansieht und die Politik in diesem Zusammenhang als unfähig oder unwillig betrachtet daran etwas zu ändern (Denters und Geurts, 1993). Wenn also gewisse soziostrukturelle Kontexte Apathie oder Entfremdung einer bestimmten sozialen Gruppe, die sich z.B. durch formale Bildung definiert, in besonderem Maße begünstigen, dann kann eine Konsequenz dieses Prozesses ungleiche Wahlbeteiligung zwischen dieser Gruppe und der oder den relativ besser gestellten Gruppen in der Gesellschaft. Dieser Argumentation folgend ist die Entstehung des Bildungsgaps der Wahlbeteiligung auch als Ergebnis soziostruktureller Dynamiken zu begreifen.

Bildungsniveau und gesellschaftliche Normen

Der theoretisch-logische Zusammenhang zwischen Sozialstruktur und ungleicher Wahlbeteiligung ist im Theorieteil der Arbeit in Kapitel 4 detailliert dargelegt worden und soll hier auf die Ebene konkreter Variablen ausgeweitet und vertieft werden. Es soll dabei zunächst kurz dargelegt werden, welche generellen kausalen Verbindungen zwischen Sozialstruktur und ungleicher Wahlbeteiligung postuliert werden. Danach soll sich dann der detaillierten Darstellung der konkreten Überlegungen, wie einzelne Kontextvariablen der Sozialstruktur mit ungleicher Wahlbeteiligung

genau zusammenhängen, gewidmet werden, was schließlich in die Formulierung falsifizierbarer Hypothesen mündet.

Je nach Kontext sind unterschiedliche kausale Mechanismen wirksam bzw. dominant, die auf den Bildungsgap wirken. Das bedeutet, dass die in Kapitel 5 untersuchten formalen Institutionen durch andere kausale Mechanismen auf den Bildungsgap wirken als der soziostrukturelle Kontext (siehe auch Abschnitt 4.5, Tabelle 2). Im Falle des soziostrukturellen Kontexts wird z.B. die kognitive Logik, die sich im Bereich formaler Institutionen noch als sehr wirkmächtig erwiesen hat, eine eher nachrangige Rolle spielen, da diese Logik auf den kognitiven Aufwand des Wahlaktes abstellt. Die Schwierigkeit des Wahlaktes und die elektoralen Institutionen, die sie beeinflussen, haben aber kaum etwas mit der sozialstrukturellen Einbettung von Wählerinnen und Wählern zu tun. Wählen wird nicht dadurch kognitiv anspruchsvoller, dass es viele hoch gebildete Menschen in einem Land gibt oder dass formale Bildung ungleich verteilt ist. Allerdings haben wir auch bei der institutionellen Analyse im Falle der Stratifizierung und der Koordinierung der Marktwirtschaft sehen können, dass auch statusbasierte und identifikatorische Mechanismen wirken und den Bildungsgap beeinflussen. Diese sollten auch in diesem Abschnitt der Untersuchung zum Tragen kommen, wie die folgenden Ausführungen näher darlegen.

Bei der Analyse soziostruktureller Kontexteffekte auf den Bildungsgap spielen sicherlich kausale Logiken des sozialen Status eine Rolle, da der wichtigste Mechanismus, der Sozialstruktur und Wahlbeteiligung verknüpft, eine Kombination aus der Einbettung von Individuen in die Sozialstruktur und den daraus resultierenden individuellen psychologischen Prozessen ist. Solche Prozesse können sehr früh in der Biografie eines Menschen durch Erfahrungen von Diskriminierung angestoßen werden, wenn Menschen aufgrund ihrer fehlenden Bildung am Arbeitsmarkt oder in anderen Formen gesellschaftlicher Interaktion abgewertet werden und schlechtere Erfolgsaussichten haben einen Job, einen Kredit oder einfach auch nur eine Wohnung zu bekommen. Menschen werden meist dann diskriminiert, wenn Sie in ihren sozialen Merkmalen von der gesellschaftlichen Norm abweichen oder wenn sie sich in sozial relevanten Eigenschaften insbesondere von den dominanten und privilegierten Gruppen unterscheiden. Dies wiederum kann verhaltenswirksam werden und auch den Bereich politischer Beteiligung berühren. Dies gilt natürlich nur, wenn Bildung bzw. Bildungslosigkeit ein salientes soziales Merkmal ist. Die Betonung von Bildung im gesellschaftlichen Prozess ist aber wesentlicher Bestandteil des Zeitgeists des 21. Jahrhunderts, was sich in der zunehmenden Verbreitung von Begriffen wie „Wissensgesellschaft“ oder „Bildungsgesellschaft“ niederschlägt, die gewählt werden, um die zentralen Ressourcen moderner westlicher Gesellschaften zu beschreiben: Wissen und Bildung. Ob Wissen und Bildung tatsächlich die wichtigsten Ressourcen für den individuellen ökonomischen Erfolg sind, ist dabei sekundär. Es zählt hier vor allem ihre herausragende Stellung im öffentlichen Diskurs, der heute

in Gesellschaften wie Deutschland paraphrasiert werden kann: Ohne Bildung bist du nichts. Deshalb sollte Bildungslosigkeit heute vor allem in durchschnittlich hoch gebildeten Gesellschaften ein Merkmal von Menschen sein, das in vielen sozialen Kontexten salient ist.

Bildungslosigkeit bzw. geringe Bildung im Sinne des Besitzes von Bildungstiteln (*credentials*) haben, wie wir sehen, zahlreiche negative individuelle Konsequenzen. Die zentralen Überlegungen fußen auf der plausiblen Annahme, dass niedrige Bildung eine Kette von Prozessen sozialer Stigmatisierung und Diskriminierung in Gang setzt. Allerdings ist die Frage, ob niedrige Bildung zu Stigmatisierung und Diskriminierung führt, wiederum kontextabhängig. Sie variiert mit der sozialen Bedeutung von Bildungsabschlüssen im Länder- und vor allem im Zeitvergleich. Sie ist vor allem eine Funktion der Verteilung von Bildungsabschlüssen innerhalb einer Gesellschaft. Je kleiner die Gruppe der niedrig Gebildeten, desto eher wird diese Gruppe als normabweichend empfunden (Solga, 2002b ; Tilly, 1998) und desto stärker sieht sie sich dem Risiko von Diskriminierung ausgesetzt.

Die Stichhaltigkeit dieser Argumentation wird anhand eines hypothetischen Beispiels klarer. Man stelle sich ein Land vor, in dem alle Menschen das gleiche formale Bildungsniveau aufweisen, weil z.B. alle Menschen über einen Universitätsabschluss verfügen. In solch einem Szenario gibt es keine hohe und keine niedrige Bildung mehr. Folglich kann Bildung nicht mehr als distinktives Merkmal funktionieren und durch soziale Distinktion Diskriminierung legitimieren. Das extreme Gegenbeispiel wäre eine Gesellschaft, in der alle über den gleichen Bildungsabschluss verfügen bis auf eine einzige Person, die über geringere Bildung verfügt als der Rest. Diese Person würde ein Höchstmaß an Abweichung von der Mehrheitsgesellschaft auf sich vereinen und sähe sich einem riesengroßen Diskriminierungsrisiko ausgesetzt, aber nur sofern Bildung ein salientes soziales Merkmal darstellt. Jenseits dieser extremen hypothetischen Gedankenspiele sollte klar sein, dass Normen sich anhand gesellschaftlich sichtbarer Mehrheiten manifestieren. Wenn es viele Menschen mit geringer Bildung gibt, so ist in einem solchen Kontext niedrige Bildung sprichwörtlich normal und *vice versa*.

Die Bildungsexpansion und die damit einhergehende sogenannte *credential inflation* (Wolbers et al., 2001), die ständige Erhöhung des Niveaus formaler Bildungsabschlüsse innerhalb von Gesellschaften, in europäischen Ländern verstärken nun negative soziale Effekte auf die Gruppe der gering gebildeten Mitglieder dieser Gesellschaften weiter: Zum einen werden sie aus ihren klassischen nur relativ einfache formale Qualifikationen erfordernden Erwerbsmustern verdrängt. Es gibt nämlich ein Überangebot an höher qualifizierten Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern, die durch ebendiese Bildungsexpansion ironischer Weise keinen ihrem Ausbildungsniveau entsprechenden Beruf finden können. Im Extremfall entlässt dieser Mechanismus die gering Gebildeten in die Arbeitslosigkeit, wenn zu wenig offene Stellen bei Berufen, die ein geringes Quali-

kationsniveau erfordern, existieren (Hirsch, 1977 ; Kalleberg, 1996). Zum zweiten wird die Gruppe der niedrig Gebildeten durch die permanente Bildungsexpansion zwangsläufig immer kleiner und damit auch immer stärker als abweichend von einer gesellschaftlichen Norm wahrgenommen, die eine im Vergleich zu dieser Gruppe relativ höhere Bildung als den Normalfall ansieht. Das verstärkt wiederum das Risiko von Prozessen der Diskriminierung und Stigmatisierung am Arbeitsmarkt, bleibt aber nicht auf dieses Teilsystem des gesellschaftlichen Lebens beschränkt. Diskriminierung niedrig gebildeter Menschen kann in allen Bereichen geschehen und vor allem auch in alltäglichen Situationen wie politischen Diskussionen. Solche Situationen werden, wenn sie mit unangenehmen Erfahrungen verbunden sind, natürlich zu vermeiden versucht und die Tendenz steigt, dass sich Menschen, die diese Art von Erfahrungen machen mussten, sich mit größerer Wahrscheinlichkeit aus der öffentlichen Sphäre vermehrt zurückziehen als es Individuen tun würden, denen derlei negative Erlebnisse erspart geblieben sind.

Das gemeinsame Resultat dieser Prozesse ist in vielen Fällen der Rückzug niedrig gebildeter Personen aus den Sphären des Öffentlichen, wo das Risiko solcher Erfahrungen groß ist, bzw. die Selbstselektion in Netzwerke, in denen Menschen mit ähnlichen Erfahrungen miteinander interagieren. Diese aus der Bildungssoziologie stammenden Überlegungen sind politikwissenschaftlich anschlussfähig. Das vorangegangene Kapitel 5 befasst sich unter anderem mit der Rolle von *outsiderness* am Arbeitsmarkt und wie ökonomische Institutionen, das Risiko Outsider zu sein, wie im Falle von Arbeitnehmerschutzregulierungen, im Schnitt abmildern. Dabei wird häufiger festgestellt, dass *outsiderness* am Arbeitsmarkt auch politische Konsequenzen auf der Individual-ebene zeitigt, indem die Outsider sich häufiger von Politik abwenden als der Rest der Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer. Es ist aber anzunehmen, dass niedrige Bildung und die damit verbundene Stigmatisierung zum einen das Risiko der *outsiderness* durch die oben beschriebenen Zuschreibungs- und Abwertungsprozesse am Arbeitsmarkt in signifikantem Maße erhöhen. Zum anderen finden sich die diskriminierten und stigmatisierten Individuen auch sozial verarmt, was sich in der geringen Ressourcenausstattung ihrer sozialen Netzwerke äußert (Gesthuizen et al., 2011). Zur ökonomischen kann also zusätzlich auch noch die soziale *outsiderness* kommen. Dies wiederum hat sicherlich zumindest über alle betroffenen Individuen betrachtet auch politische Konsequenzen, da Motivation zu partizipieren und relevante Informationen in hohem Maße durch persönliche Netzwerke transportiert werden. Wenn diese fehlen bzw. wenn diese nicht in der Lage sind entsprechende Ressourcen zur Verfügung zu stellen, sinkt die Beteiligungswahrscheinlichkeit.

Letztlich führen diese Überlegungen zu zwei Hypothesen, die die kontextabhängige Wirkung von niedriger Bildung als soziokulturellem Stigma zum Gegenstand haben. Diese Stigmatisierung führt dann durch die eben beschriebenen kausalen Kanäle zumindest dazu, dass wir in der Grup-

pe der niedrig Gebildeten Wählerinnen und Wähler im Durchschnitt ein höheres Maß an politischer Apathie feststellen. Das wiederum macht sich an der Wahlurne in Form von bildungsbasierter ungleicher Wahlbeteiligung bemerkbar, in dem Sinne, dass sich die Gruppen der politisch Apathischen mit der Gruppe der Nichtwähler in hohem Maße überschneiden (vgl. Dennis, 1991).

Hypothese 1: Je kleiner die Gruppe der niedrig Gebildeten ist, desto größer ist der Bildungsgap der Wahlbeteiligung im Schnitt.

Hypothese 2: Je ungleicher Bildung in einer Gesellschaft verteilt ist, desto größer ist der Bildungsgap der Wahlbeteiligung.

Kognitive Kompetenzen und soziale Diskriminierung

Neben den gesellschaftlichen Zuschreibungsprozessen, die niedrig gebildete Menschen diskriminieren, indem sie ihnen z.B. ein niedriges Niveau kognitiver Fähigkeiten unterstellen, hat die kognitive Dimension von Bildung auch eine zweite, stärker objektive Komponente. Diese wird in der englischsprachigen Literatur als *achievement* bezeichnet. Die soziologische Forschung hat gezeigt, dass die kognitiven Fähigkeiten der Gruppe der niedrig Gebildeten im Ländervergleich tatsächlich variieren (Gesthuizen et al., 2011). Demnach ist es also tatsächlich möglich, dass zusätzlich zu den sozialen Exklusionsmechanismen, durch die Menschen mit niedriger Bildung diskreditiert werden, ein relativer Mangel an objektiven kognitiven Fähigkeiten zum Problem werden kann. Die politische Wirksamkeit entsteht dann, wenn eine Ungleichverteilung kognitiver Ressourcen in Gesellschaften vorliegt und wenn diese Ressourcen aber gleichzeitig partizipatorisch relevant sind.

Bildungsabschlüsse können in Gesellschaften starke Signale kognitiver Fähigkeiten sein, die vor allem am Arbeitsmarkt aber auch in nicht-ökonomischen Kontexten wahrgenommen werden (Spence, 1973). Ob das der Fall ist, hängt wiederum mit der Salienz von Bildung in einer Gesellschaft zusammen, die in Ländern mit einer sehr homogenen Bildungsverteilung schwächer ausgeprägt ist. Vereinfachend gesprochen: Wenn jeder formal annähernd gleich gebildet ist, welche Rolle soll Bildung dann noch als sozial distinktives Merkmal, beispielsweise als Signal am Arbeitsmarkt, spielen? Auch wenn wir die Kontextabhängigkeit der Salienz von Bildung zur Kenntnis nehmen, werden der Gruppe der niedrig Gebildeten in vielen Ländern im Allgemeinen weniger kognitive Fähigkeiten zugeschrieben. Das wiederum beeinflusst die Wahrnehmung ihrer *trainability*, d.h. ihrer Ausbildungsfähigkeit, und damit ihrer Produktivität durch Arbeitgeber negativ (Gesthuizen et al., 2011). Es ist aber hier nicht *per se* der Fall, dass der Gruppe der niedrig Gebildeten in der gesellschaftlichen Wahrnehmung geringe kognitive Fähigkeiten zugeschrieben werden. Die Forschung kann zeigen, dass es tatsächlich einen Zusammenhang zwischen den objektiv messbaren Fähigkeiten, wie Lesefähigkeit oder Problemlösungskompetenz, und sozialer

Stigmatisierung gibt (Gesthuizen et al., 2011). Demnach sollte sich die gesellschaftliche Wahrnehmung der kognitiven Fähigkeiten der Gruppe durch die Wahrnehmung eines Kompetenzgefälles zwischen hoch und niedrig Gebildeten manifestieren. Zugespitzt kann man sagen, dass die Wahrnehmung der niedrig gebildeten Bevölkerungsgruppe umso negativer sein sollte, je geringer ihre kognitiven Fähigkeiten von der Mehrheit eingeschätzt werden. Es ist nun einmal leider so, dass in einigen Gesellschaften Menschen, die über niedrige formale Bildungsabschlüsse verfügen, von der Mehrheit als weniger intelligent angesehen werden. Auch hier wird wieder klar, dass das Verhältnis kognitiver Fähigkeiten wiederum über die Erfahrungen von Diskriminierung und Stigmatisierung zu politischer Apathie führen sollte.

Hypothese 3: Je größer die durchschnittlichen kognitiven Fähigkeiten der niedrig Gebildeten sind, desto geringer ist bildungsbasierte politische Ungleichheit im Schnitt.

6.2 Empirische Analyse

Am Anfang der empirischen Analyse steht eine kurze Beschreibung der Operationalisierung der Konstrukte aus den Hypothesen. Kognitive Fähigkeiten der Bildungsgruppen werden gemessen durch einen Index basierend auf den Interviewer-Ratings der kognitiven Kompetenz der oder des Befragten. Die Interviewerinnen und Interviewer des ESS haben im Anschluss an das Interview auf einer fünfstufigen Skala bewertet, ob sie den Eindruck hatten, dass der Befragte die Fragen verstanden hat und wie oft der Befragte im Laufe des Interviews nachfragen musste, um die Bedeutung der Fragen zu verstehen. Die beiden Items wurden zu einem Mittelwert-Index zusammengefasst und dienen als Proxy-Messung der kognitiven Kompetenz der oder des Befragten. Im Anschluss wurde für jede Länder-Jahr-Beobachtung der Mittelwert für die Gruppen der hoch und niedrig Gebildeten gebildet. Die Differenz dieser Mittelwerte dient als Messung für die Größe des Unterschiedes der kognitiven Fähigkeiten hoch und niedrig gebildeter Menschen. Auch wenn diese Messung nicht optimal ist, weil z.B. die Intelligenz, die soziale Herkunft oder die formale Bildung des Interviewers oder der Interviewerin selbst einen Effekt auf die Bewertung der Befragten haben kann, zeigen Studien, dass sie hinreichend valide ist (vgl. Luskin, 1990). In Anbetracht der Nichtverfügbarkeit besserer Alternativen, wie z.B. die Daten des Programme for the International Assessment of Adult Competencies (PIACC), wo Daten nur in OECD-Ländern erhoben werden, ist es die bestmögliche Messung kognitiver Kompetenz. Des Weiteren geht die neuere Literatur davon aus, dass insbesondere die Sprachfähigkeit mit politischer Partizipation in Zusammenhang steht, wohingegen Fähigkeiten wie mathematisches Verständnis oder Problemlösungsfähigkeit eine untergeordnete Rolle spielen (Condon, 2015). Da die Interviewer-Ratings aber vor allem auf diese Dimension abstellen, sollte diese Form der Messung keine allzu großen Probleme mit sich bringen.

Die Größe der niedrig gebildeten Gruppe stammt aus der Datenbank von Eurostat (2014) und gibt den Anteil der Menschen mit ISCED-Level 0 bis 2 in den untersuchten Gesellschaften wieder. ISCED-Level 2 entspricht der Sekundarstufe I, so dass diese Gruppe alle Menschen umfasst, deren formales Bildungsniveau maximal dem entsprechenden Äquivalent des deutschen Real schulabschlusses entspricht. Die Entscheidung diese Gruppen als niedrig gebildet zu kategorisieren ist in offiziellen Klassifikationen üblich (vgl. OECD, 2014). Die ungleiche Verteilung von Bildung wird gemessen als Standardabweichung der Bildungsjahre basierend auf den Individualdaten des ESS. Dabei ist die Idee, dass eine höhere Streuung der Bildungsjahre eine größere Variation der Bildungsabschlüsse in der Bevölkerung impliziert und damit eine stärker ungleiche Verteilung von Bildungsabschlüssen. Die Skala dieser Variablen ist metrisch, nämlich Bildungsjahre, die theoretisch zwischen 0 und positiv unendlich liegen können, wobei ca. 12 Bildungsjahre dem Äquivalent zum deutschen Abitur entsprechen sollte und ca. 16 Bildungsjahre dem Masterabschluss, so dass Werte über 20 (entspricht etwa einer Promotion) aus logischer Perspektive unwahrscheinlich sind bzw. seltene und zu vernachlässigende Ausreißer darstellen. Bildungsjahre sind kein perfektes Substitut für ISCED-Kategorien, für den Fall unserer Analyse aber besser geeignet, weil vor allem die Interpretation der Ergebnisse später leichter fällt.

Soziostrukturelle Variablen im europäischen Vergleich

Ein Überblick über die Variablen der Makroebene und die entsprechenden deskriptiven Statistiken sind Tabelle 7 und nach Ländern aufgeschlüsselt Abbildung 14 zu entnehmen. Die in diesem Kapitel untersuchten Kontextfaktoren bzw. ihre Auswirkungen auf politische Ungleichheit spielen im politikwissenschaftlichen und insbesondere im Diskurs der Wahlforschung bislang keine zentrale Rolle und sind auch einem politikwissenschaftlich vorgebildetem Publikum meist weniger geläufig. Deshalb wird ihnen im folgenden Abschnitt der Analyse eine etwas ausführlichere deskriptive Diskussion gewidmet, um sich Muster ihrer Verteilung genau vor Augen zu führen.

Wie sich den deskriptiven Statistiken entnehmen lässt, findet sich im internationalen Vergleich ein hohes Maß an Variation bei der Ausprägung der untersuchten Kontextvariablen, was aus forschungspraktischer Sicht zu begrüßen ist. Beginnen wir mit der Differenz der durchschnittlichen kognitiven Kompetenz von niedrig und hoch gebildeten Bürgerinnen und Bürgern. Die Länder mit dem höchsten Ausmaß dieser kognitiven Form der Ungleichheit sind die ehemals sozialistischen Staaten Polen, die Slowakei, Ungarn, Slowenien und die Tschechische Republik. Aber auch Italien, Österreich, Spanien und Norwegen mischen sich unter die Gruppe der Länder, deren Kompetenzunterschiede zwischen hoch und niedrig Gebildeten über dem Durchschnitt aller Länder liegen, der in Abbildung 14 durch die vertikale Linie markiert wird. Da die kognitiven Kompetenzen jeweils auf einer fünfstufigen Skala gemessen wurden, können die Gruppenunter-

schiede maximal vier Skalenpunkte betragen, wenn nämlich die eine Gruppe im Schnitt die minimale und die andere Gruppe im Schnitt die maximale Ausprägung aufweist. Demnach sind Unterschiede von 1,59 Skaleneinheiten, wie man sie in Polen feststellen kann, sehr gravierend, da sie knapp 40 Prozent der Skala ausmachen. Hoch gebildete Befragte weisen einen um ca. 40 Prozent höheren Wert auf der Kompetenzskala auf als niedrig Gebildete. Zum Vergleich: Der durchschnittliche Unterschied der kognitiven Kompetenzen von niedrig und hoch Gebildeten über alle Länder und Zeitpunkte liegt bei ungefähr 0,78 Skaleneinheiten, was etwa 20 Prozent der Skala entspricht. Mit einiger Vorsicht könnte man sagen, dass die hoch Gebildeten in den untersuchten Ländern im Schnitt um über etwa 20 Prozent höhere kognitive Kompetenzen verfügen als die niedrig Gebildeten.

Kontextvariable	N	Mittelwert	SD	Min	Max	Skala	Quelle
Differenz der kognitiven Kompetenz (höhere Werte= größere Differenz)	93	0,76	0,36	0,34	1,91	4-stufige Skala (1 – 4)	Eigene Berechnung (ESS 1-5)
Anteil gering gebildeter Individuen an der Gesamtbevölkerung	93	27,60	15,85	8,10	79,40	in Prozent	(Eurostat, 2014)
Bildungsungleichheit (höhere Werte = mehr Ungleichheit)	93	3,77	0,66	2,60	5,80	Bildungsjahre	Eigene Berechnung (ESS 1-5)

Tabelle 7: Deskriptive Statistiken der soziostrukturellen Kontextvariablen.

Grundlage sind die Ausprägungen der jeweiligen Kontextvariablen im Untersuchungszeitraum 2002 bis 2010. Quelle: Eigene Berechnung.

In einigen Ländern sind die Niveauunterschiede der kognitiven Fähigkeiten hingegen geringer. Insbesondere Großbritannien, Finnland und Schweden warten mit nur geringen Kompetenzgefällen auf, die gerundet auf die zweite Nachkommastelle jeweils 0,50 Skaleneinheiten betragen. Dies entspricht 12,5 Prozent der Skala und ist damit substantiell geringer als in den übrigen untersuchten Ländern. Unterdurchschnittlich in Bezug auf das Ausmaß kognitiver Ungleichheit schneidet zusätzlich eine Ländergruppe ab, die in geografischer Hinsicht ziemlich heterogen ist. Irland, Frankreich, die Schweiz, Deutschland, Belgien, die Niederlande und Dänemark als etablierte Demokratien sind hier zu verorten ebenso wie die südeuropäischen Demokratien Griechenland und Portugal. Zusammenfassend lässt sich bemerken, dass die Verteilung kognitiver Ungleichheit nicht unbedingt starken regionalen oder demokratie-historischen Mustern folgt. Dennoch ist es interessant festzuhalten, dass die vier Länder mit dem größten Kompetenzgefälle jeweils den postsozialistischen Staaten Mittelosteuropas zuzurechnen sind. Hier scheint die Verknüpfung von formaler Bildung und kognitiven Fähigkeiten am stärksten zu sein: Niedrige Bildung bedeutet relativ niedrige kognitive Kompetenzen, hohe Bildung bedeutet relativ hohe Kompetenzen. Wichtig ist zu betonen, dass diese Variable zunächst nichts mit absoluten kognitiven Fähigkeiten zu tun haben muss, sondern einzig und allein auf das *Verhältnis* der Fähigkeiten der beiden Gruppen abstellt.

Der Anteil niedrig gebildeter Individuen zwischen 25 und 64 Jahren an der Gesamtbevölkerung ist ein weiterer Aspekt der Sozialstruktur, der in Zusammenhang mit dem Bildungsgap gesehen wird. Auch diese Kontextvariable variiert massiv im Ländervergleich, wie man auf den ersten Blick dem rechten oberen Panel von Abbildung 14 entnehmen kann. Da die Variable gemessen ist als prozentualer Anteil, fällt eine Interpretation der Daten hier sehr leicht. In diesem Sinne weisen die südeuropäischen Demokratien Portugal, Italien, Spanien und Griechenland die höchsten Anteile niedrig gebildeter Menschen auf. Insbesondere Portugal sticht hier hervor mit durchschnittlich 73 Prozent niedrig Gebildeter im Zeitraum von 2002 bis 2010. Aber auch Italien und Spanien weisen mit 53 Prozent bzw. 51 Prozent sehr hohe Werte auf, wenn man sich vor Augen führt, dass der Mittelwert über alle Länder in diesem Zeitraum bei 27 Prozent liegt. Leicht überdurchschnittliche Anteile niedrig Gebildeter konstatieren wir auch in Belgien, Irland, Frankreich, den Niederlanden und Großbritannien, wobei die letzten beiden Länder nur marginal über dem Durchschnitt liegen.

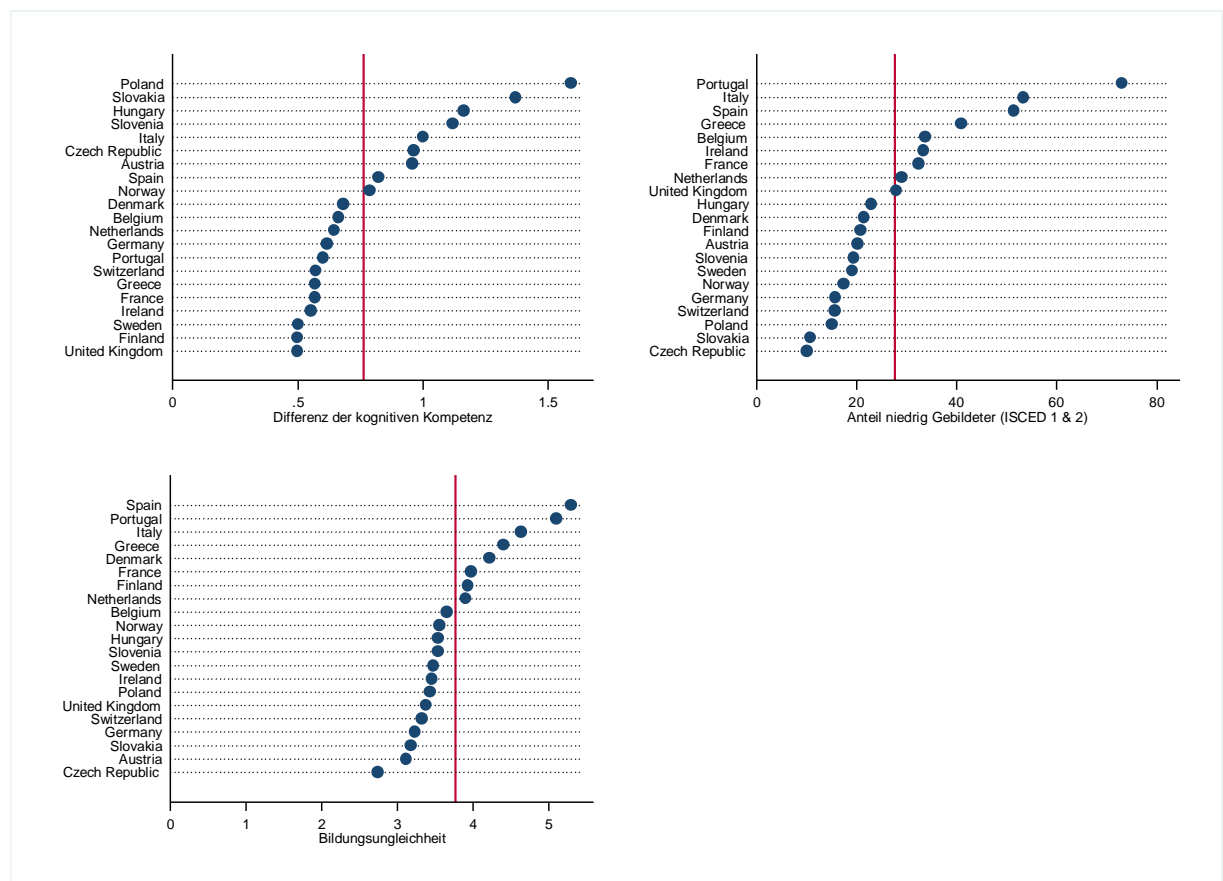


Abbildung 14: Ausprägung der soziostrukturellen Kontextvariablen im Ländervergleich. Die Dotplots weisen jeweils die Ausprägungen der Kontextvariablen pro Land auf ihrer Originalskala (aufsteigend sortiert) aus. Punkte sind Mittelwerte der entsprechenden Kontextvariable je Land für den Zeitraum 2002 bis 2010. Die vertikale Linie markiert den Mittelwert über alle Länder. Quelle: Eigene Berechnungen.

Besonders wenig formal gering gebildete Menschen finden wir in den ehemals sozialistischen Staaten, wo die Bildungsexpansion sehr früh politisch vorangetrieben wurde. Insbesondere die Tschechische Republik mit 9 Prozent, die Slowakei (11 Prozent) und Polen (15 Prozent) weisen einen sehr niedrigen Anteil an Menschen mit geringer formaler Bildung auf. Zu den Ländern mit unterdurchschnittlich vielen gering Gebildeten gehören zudem die Schweiz, Deutschland, Norwegen, Schweden, Slowenien, Österreich, Finnland, Dänemark und Ungarn. Diese Gruppe umfasst also die deutschsprachigen Länder, die skandinavischen Demokratien und zwei post-sozialistische Staaten. Was insgesamt auffällt ist ein starkes Ost-Süd-Gefälle aber auch ein, wenn auch weniger betontes, Nord-Süd-Gefälle.

	Bildungsungleichheit	Anteil niedrig Gebildeter
Anteil niedrig Gebildeter	0.81***	
Kognitives Kompetenzgefälle	-0.15	-0.25**

Tabelle 8: Bivariate Korrelationen (Pearsons r) zwischen den soziostrukturellen Kontextfaktoren.

Es wurden nur Länderjahre berücksichtigt, die keine fehlenden Werte auf der Kontextebene aufweisen. $N = 93$.

Widmen wir uns nun der ungleichen Verteilung von Bildungsabschlüssen im europäischen Ländervergleich (linkes unteres Panel von Abbildung 14). Die Skala entspricht der Standardabweichung von Bildungsjahren über alle Befragten eines Landes im Schnitt des Befragungszeitraums. Ein Wert von 1 bedeutet also, dass die durchschnittliche Abweichung vom Mittelwert der Bildungsjahre im entsprechenden Land ein Bildungsjahr beträgt. Wiederum sehen wir, dass die vier südeuropäischen Staaten Spanien, Portugal, Italien und Griechenland an der Spitze der Verteilung stehen. Sie weisen die größte Streuung und damit das größte Maß an ungleich verteilten Bildungsabschlüssen auf. Insbesondere Spanien mit ca. 5,3 Bildungsjahren und Portugal mit 5,1 Bildungsjahren durchschnittlicher Abweichung vom Landesmittelwert weisen ein hohes Maß an Streuung und damit ungleicher Verteilung von Bildung auf. Dänemark, Frankreich, Finnland und die Niederlande liegen auch noch über der durchschnittlichen Streuung von 3,8 Bildungsjahren. Die Länder, die über eine unterdurchschnittliche Streuung verfügen sind vor allem die Tschechische Republik, Österreich, die Slowakei, Deutschland und die Schweiz. Dieses Cluster umfasst also die deutschsprachigen Länder sowie mit Tschechien und der Slowakei zwei ehemalige sozialistische Nationen. Die übrigen Länder, deren Streuung ebenfalls unter dem Länderdurchschnitt liegt, sind Großbritannien, Polen Irland, Schweden Slowenien, Ungarn, Norwegen, Belgien und die Niederlande. Dieses Cluster ist geografisch sehr heterogen und es zeigen sich keine eindeutigen Muster. Eine Folgerung, die sich aus den Daten dennoch ableiten lässt, betrifft die Stellung der südeuropäischen Länder. Hier ist Bildung im europäischen Vergleich am wenigsten gleich

verteilt. Dazwischen sind geografische Regelmäßigkeiten nur schwer erkennbar, wenn man von dem deutschsprachigen Cluster am Ende der Verteilung einmal absieht.

Schließlich betrachten wir noch kurz die Korrelationen zwischen den soziostrukturellen Kontextvariablen in Tabelle 8. Wir sehen, dass insbesondere der Anteil niedrig Gebildeter und die ungleiche Verteilung von Bildung sehr stark zusammenhängen. In den folgenden multivariaten Analysen könnte das das Problem der Multikollinearität mit sich bringen, worauf an entsprechender Stelle zu achten sein wird. Des Weiteren hängt das kognitive Kompetenzgefälle nur schwach bzw. sehr schwach und insignifikant mit den beiden anderen Variablen zusammen, die die Verteilung bzw. das Niveau von Bildung messen. Damit können wir annehmen, dass diese Dimension von Bildung auf der Makroebene tatsächlich nicht in Zusammenhang mit der Verteilungsdimension steht und damit unabhängig auf den Bildungsgap wirken sollte.

Nach diesem Überblick über die univariaten Verteilungen der in diesem Analyseteil interessierenden Kontextvariablen wenden wir uns im nächsten Abschnitt der Untersuchung bivariater Zusammenhänge und der Entwicklung der Zusammenhänge von Kontext und Wahlbeteiligung im Zeitverlauf zu. Auf diese Weise erhalten wir tiefere Einblicke in die Natur der Beziehungen von Kontext und politischer Ungleichheit und können so noch genauere Erwartungen bilden, was die Ergebnisse der multivariaten Analyse, die im Anschluss folgen, betrifft.

Zusammenhänge zwischen Sozialstruktur und Bildungsgap

Um die Zusammenhänge zwischen Kontextfaktoren und Bildungseffekten auf Wahlbeteiligung anschaulich zu machen, wurden zunächst bivariate Streudiagramme erstellt. Auf der x-Achse sind dabei jeweils die Ausprägungen der entsprechenden Kontextvariablen abgetragen und auf der y-Achse die Stärke des Bildungseffekts für jede Länder-Jahr-Beobachtung als durchschnittlicher Marginaleffekt der Variable Bildung. Es gilt sich wieder ins Gedächtnis zu rufen, dass analog zu den Ausführungen in Kapitel 2 (Abschnitt 2.2) größere durchschnittliche Marginaleffekte der Bildungsvariablen, für ein größeres Ausmaß bildungsbasierter politischer Ungleichheit stehen. Zusätzlich wurde eine Regressionsgerade eingefügt, deren Steigung die Stärke des Zusammenhangs widerspiegelt.

Ein Blick auf die einzelnen Panels von Abbildung 15 lässt ziemlich rasch den Schluss zu, dass zumindest ein Teil der vermuteten Zusammenhänge zwischen den soziostrukturellen Kontextvariablen und dem Bildungseffekt sich auch in dieser ersten empirischen Überprüfung zu manifestieren scheinen. Insbesondere hängt der Anteil niedrig gebildeter Menschen negativ mit dem Bildungseffekt und damit mit politischer Ungleichheit zusammen. Je mehr Menschen mit niedriger Bildung in einem Land vorhanden sind, desto geringer ist der Bildungsgap. Bei einem Anteil von ca. 20 Prozent niedrig gebildeten an der Gesamtbevölkerung beträgt der durchschnittliche Margi-

naleffekt im Schnitt der entsprechenden Länder-Zeit-Beobachtungen ca. 6 Prozent. Zum Vergleich: Beträgt der Anteil niedrig Gebildeter ca. 50 Prozent, so schrumpft der durchschnittliche Marginaleffekt der Bildungsvariablen auf etwa 4 Prozent. Damit schrumpft der Bildungsgap zwischen den am höchsten und den am niedrigsten gebildeten Wählerinnen und Wählern um immerhin etwa 8 Prozentpunkt. Dies ist ein erster Hinweis auf die Gültigkeit von Hypothese 1, die genau diesen Kontexteffekt vermutet. Die Gestalt der Punktwolke lässt Raum für die Vermutung, dass der Zusammenhang kurvilinear ist, was auch überprüft wurde. Schließt man die Beobachtungen für Portugal aus der Analyse aus, so verschwindet der parabolische Zusammenhang, da wir in Portugal einen extrem hohen Anteil an niedrig Gebildeten beobachten und gleichzeitig eine ziemlich starke soziale Verzerrung zugunsten der hoch Gebildeten. Es wurde deshalb die Entscheidung getroffen, den Zusammenhang zwischen dem Anteil niedrig Gebildeter und dem Bildungseffekt im weiteren Verlauf der Analyse auch weiterhin linear zu modellieren.

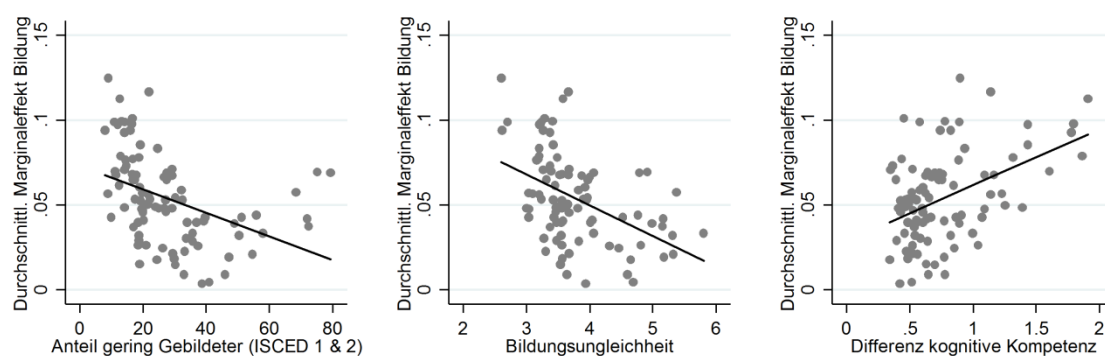


Abbildung 15: Bivariate Zusammenhänge zwischen Kontextvariablen und der Stärke des Bildungseffekts.

Lesebeispiel: Der durchschnittliche Marginaleffekt formaler Bildung beträgt ca. 0,5, wenn die Differenz der kognitiven Kompetenz ca. einen Skalenpunkt beträgt. Dies bedeutet, dass in Ländern mit einem *competence gap* von einem Skalenpunkt die vorhergesagte Wahlbeteiligungswahrscheinlichkeit pro zusätzlicher Einheit formaler Bildung um fünf Prozentpunkte steigt. Kontextvariablen sind nicht zentriert. Quelle: Eigene Berechnung auf Grundlage des ESS 1 bis 5.

Die ungleiche Verteilung von Bildungsabschlüssen steht in stark negativem Zusammenhang mit der Stärke des Bildungseffekts und damit auch mit der Größe des Bildungsgaps. Da hier mit Hypothese 2 das Gegenteil angenommen wurde, muss an dieser Stelle zur Kenntnis genommen werden, dass Hypothese 2 zumindest an dieser Stelle der Analyse nicht bestätigt wird. Dieser unerwartete Zusammenhang bedarf der Interpretation. Es könnte z.B. sein, dass mit stärkerer Streuung von Bildung auch eine größere gesellschaftliche Sichtbarkeit von Menschen mit geringerer Bildung einhergeht, die durch die erhöhte Wahrscheinlichkeit der sozialen Interaktion von Menschen mit unterschiedlichen Abschlüssen in solchen Ländern einhergeht. Im Sinne einer Kontakthypothese, sinkt das Diskriminierungspotential gegenüber den niedrig Gebildeten, weil sie durch individuelle Erfahrungen höher Gebildeter mit ihnen nicht so stark als abweichend von

der gesellschaftlichen Norm wahrgenommen werden, wie niedrig Gebildete in Ländern mit homogeneren Bildungsverteilungen, wo Kontakt weniger häufig ist.

Des Weiteren finden wir einen positiven Zusammenhang zwischen dem Bildungseffekt und der Größe des *competence gap*, also einen Effekt der Differenz der kognitiven Fähigkeiten der Mitglieder der Gruppen von hoch und niedrig Gebildeten. Der durchschnittliche Marginaleffekt und damit auch der Bildungsgap wachsen mit zunehmendem Kompetenzgefälle zwischen niedrig und hoch Gebildeten. Betrachtet man die Regressionsgerade, so beträgt der geschätzte durchschnittliche Marginaleffekt für geringe Werte der Kontextvariablen etwa 4 Prozent während er bei hohen Werten um 7 Prozent liegt. Das bedeutet, dass die Wahlbeteiligungsgefälle zwischen niedrig und hoch gebildeten Wählerinnen und Wählern in Ländern mit geringem Kompetenzgefälle ca. 16 Prozentpunkte betrüge, wohingegen es in Kontexten mit großem Gefälle bei etwa 28 Prozentpunkten läge. Das ergibt immerhin einen Unterschied von ungefähr zwölf Prozentpunkten, die der Ausprägung dieser Kontextvariablen zuzurechnen sind. Das entspricht der Erwartung, die in Hypothese 3 formuliert wurde.

Die Unterschiede der durchschnittlichen Marginaleffekte zwischen minimalen und maximalen Ausprägungen dieser Kontextvariablen schwanken dabei zwischen ca. 1 Prozent für hohe und 6 Prozent für niedrige Werte der Kontextvariablen, was bedeutet, dass die vorhergesagte Wahrscheinlichkeit zu wählen im Schnitt um einen bzw. sechs Prozentpunkte steigt, wenn sich die unabhängige Variable Bildung um eine Einheit erhöht. Dies ist ein substantieller Unterschied. Wenn wir nun von unserer fünf-stufigen Bildungsvariablen des ESS ausgehen, so liegen die Unterschiede der vorhergesagten Wahrscheinlichkeiten von hoch und niedrig Gebildeten wählen zu gehen in Abhängigkeit der Kontextvariable Bildungsungleichheit nämlich ungefähr zwischen relativ niedrigen vier Prozentpunkten oder ziemlich hohen 24 Prozentpunkten.

Fassen wir zusammen: Niedrig gebildete Gesellschaften gehen im Schnitt mit einem geringeren Bildungsgap einher, was Hypothese 1 entspricht. Eine größere Streuung von Bildung, sprich größere Bildungsungleichheit, verkleinert hingegen den Bildungsgap. Dies steht im Widerspruch zu Hypothese 2 und ist an dieser Stelle nur spekulativ zu erklären. Insgesamt zeigt dieses Muster eines ganz deutlich: Ein niedriges Bildungsniveaus und eine ungleiche Verteilung von Bildung sind Eigenschaften von Ländern, d.h. Ausprägungen von Kontextvariablen, die allgemein negativ wahrgenommen werden. Wir wollen eigentlich ein möglichst hohes Bildungsniveau erreichen und wir wollen nicht, dass Bildung stark ungleich verteilt ist. Die politischen Konsequenzen geringer Bildungsniveaus und ungleicher Bildung sind aber von einer normativen Warte einer partizipativen Konzeption von Demokratie positiv zu bewerten. Es ist gut, wenn der Bildungsgap klein ist. Wir haben es also mit einer paradoxen Konstellation zu tun, bei der eigentlich negative sozio-strukturelle Konfigurationen auf der Makroebene zu positiven politischen *outcomes* führen.

Beim kognitiven Kompetenzgefälle hingegen zeigen die Ergebnisse in die vermutete Richtung und wir können sagen, dass diese Form von Ungleichheit tatsächlich auch die negativen politischen Konsequenzen zeitigt, die man ihr intuitiv zuschreiben würde. Erfahrungen von Diskriminierung und damit verbunden die Bildung von Identität und das Erreichen sozialer Status sollten mit dem *competence gap* verknüpft sein und sich letztlich auch in einer höheren Wahrscheinlichkeit politischer Passivität der niedrig Gebildeten äußern, wenn der *competence gap* besonders hoch ist. Gravierende Unterschiede kognitiver Kompetenz zwischen hoch und niedrig Gebildeten sind ein Indiz für Ungleichheiten, die in der Struktur des Bildungssystems angelegt sind und die sich später in einem größeren Bildungsgap niederschlagen. Ein hohes Kompetenzgefälle bedeutet, dass der Kompetenzerwerb innerhalb des Bildungssystems den hoch Gebildeten sehr viel besser gelingt als den niedrig Gebildeten. Das deutet auf eklatante Qualitätsunterschiede zwischen Schulformen innerhalb solcher Bildungssysteme hin. Diese Qualitätsunterschiede zu bekämpfen könnte ein Weg zur Verringerung des Bildungsgaps sein.

Sozialstruktur und Bildungsgap im Zeitverlauf

Eine weitere wichtige Analysedimension umfasst die Entwicklung der Wahlbeteiligung von Bildungsgruppen in Abhängigkeit der Veränderung der Kontextfaktoren, also die Längsschnittdimension. Grundsätzlich gibt es keinen besonderen Grund zur Annahme, dass sich im Analysezeitraum, der ja auf Grund der Verfügbarkeit der Kontextvariablen die Jahre 2002 bis 2010 umfasst, substantielle Veränderungen ergeben haben. Veränderungen, die sich auf der Ebene der Sozialstruktur vollziehen benötigen einige Zeit, um elektorale Konsequenzen zu zeitigen, wie z.B. veränderte Muster ungleicher Wahlbeteiligung zwischen sozialen Gruppen. Es werden also keine expliziten Hypothesen formuliert, die beispielsweise besagen würden, dass der Zusammenhang zwischen bestimmten soziostrukturellen Kontextfaktoren und ungleicher Wahlbeteiligung im Zeitrahmen der Analyse stärker oder schwächer werden. Letztlich ist es allerdings eine empirische Frage, ob Veränderungen stattgefunden haben oder nicht und eine deskriptive bzw. grafische Darstellung der Entwicklung über Zeit bietet eine gute Möglichkeit auch explorativ evtl. doch vorhandene Muster zu entdecken. Diesem Zweck dient Abbildung 16. Hier wurden die drei metrischen Kontextvariablen jeweils in Quartile unterteilt, um so die Unterschiede der selbstberichteten Wahlbeteiligung von hoch und niedrig Gebildeten im Zeitraum von 2002 und 2010 in Abhängigkeit der Ausprägung der Kontextvariablen darzustellen.

Kognitive Kompetenzen, genauer gesagt die Differenz der kognitiven Fähigkeiten von Bildungsgruppen sind auch hier erkennbar mit Wahlbeteiligungsunterschieden zwischen Bildungsgruppen korreliert. Das gleiche zeigt sich auch für die beiden anderen Kontextvariablen. Die Lücke in den Wahlbeteiligungsraten von niedrig und hoch Gebildeten hängt systematisch mit der

Ausprägung der Kontextvariablen zusammen: je größer der Anteil der gering Gebildeten an der Bevölkerung und je stärker die Bildungsabschlüsse innerhalb der Bevölkerung streuen, desto geringer ist der Bildungsgap in der Wahlbeteiligung. Ein prononciertes Muster einer temporalen trendhaften Entwicklung zu mehr oder weniger Einfluss einzelner Kontextfaktoren lässt sich allerdings auf Grundlage von Abbildung 16 nicht erkennen.

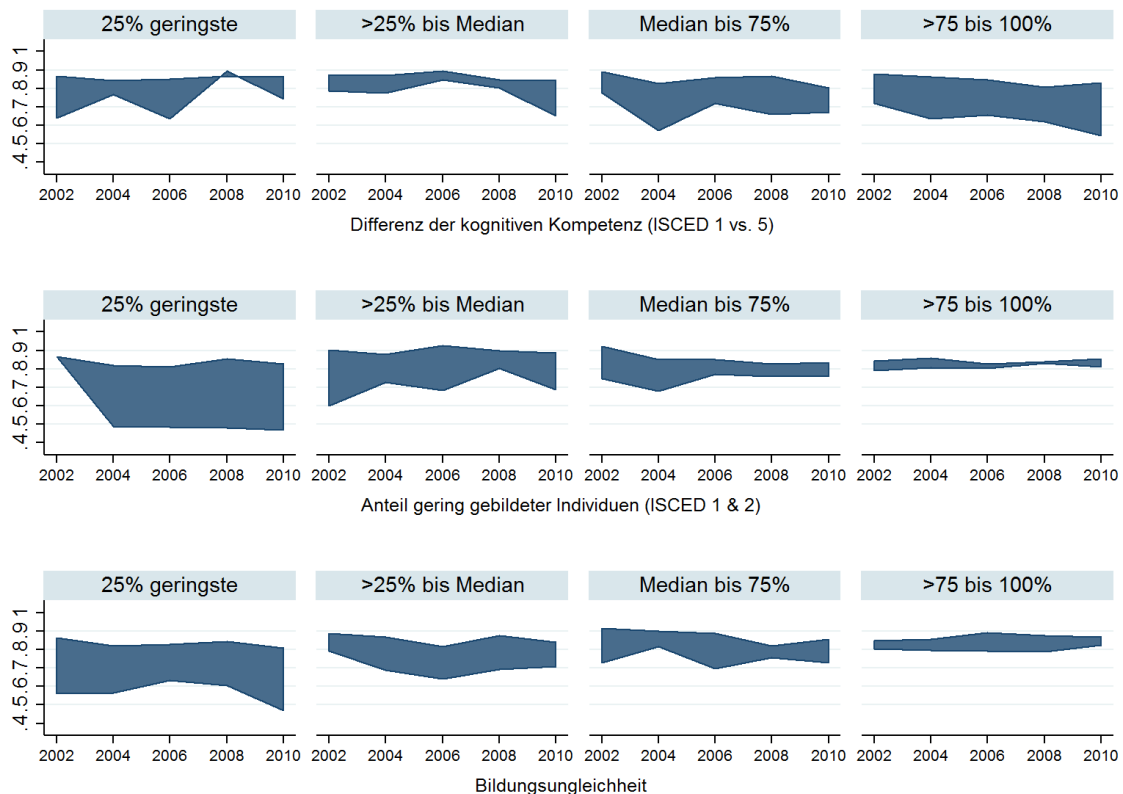


Abbildung 16: Entwicklung der Wahlbeteiligungsraten von niedrig und hoch gebildeten Wählerinnen und Wählern in Anhängigkeit einzelner soziostruktureller Kontextvariablen im Zeitverlauf (2002 bis 2010).

Je größer die Fläche, desto größer sind die Unterschiede in den selbstberichteten Wahlbeteiligungsraten zwischen niedrig- und hoch gebildeten Wählerinnen und Wählern auf der y-Achse. Die kontinuierlichen Kontextvariablen wurden dabei in Quartile unterteilt, so dass Zusammenhänge zwischen der Ausprägung der Kontextvariablen und ungleicher Wahlbeteiligung sichtbar werden. Lesebeispiel: Im Jahre 2010 betrug der Unterschied in den Wahlbeteiligungsraten von niedrig und hoch Gebildeten in Ländern, in denen sich Bildungsungleichheit im 4. Quartil befindet ca. acht Prozentpunkte. Quelle: Eigene Berechnungen auf Grundlage von Individualdaten des ESS 1 bis 5 und Kontextvariablen.

Um die Zusammenhänge im Längsschnitt noch genauer unter die Lupe zu nehmen, wurden in Abbildung 17 Veränderungen, sprich die Differenz, des Bildungseffekts zwischen den Wellen 1 und 5 des ESS, also im acht Jahre umfassenden Zeitraum von 2002 bis 2010, innerhalb eines Landes berechnet und jeweils mit den Veränderungen der drei soziostrukturellen Kontextvariablen im gleichen Zeitraum in Beziehung in gesetzt. Es wird erkennbar, dass das Ausmaß an Variation innerhalb von Ländern nur im Falle des kognitiven Kompetenzgefälles auch mit einer Veränderung des durchschnittlichen Marginaleffektes einhergeht. Nimmt die Differenz kognitiver Fähigkeiten zwischen niedrig und hoch Gebildeten zu, so steigt auch der durchschnittliche Marginaleffekt von Bildung an und damit das Ausmaß ungleicher Wahlbeteiligung zwischen Bil-

The figure consists of three scatter plots and a summary table, all showing data for European countries from 2002 to 2010. The y-axis for all plots is 'delta Bildungseffekt 2002 - 2010', ranging from -0,05 to 0,05.

- Top Left Plot:** Y-axis vs. 'Veränderung des kognitiven Kompetenzgefälles (ISCED 1 vs. 5) 2002 - 2010'. The x-axis ranges from -1 to 0,5. A positive linear trend line is shown. Countries like FR, DE, and NL are in the upper right, while NO and CZ are in the lower left.
- Top Right Plot:** Y-axis vs. 'Veränderung des Anteils niedrig Gebildeter 2002 - 2010'. The x-axis ranges from -15 to 5. A nearly horizontal trend line is shown. Countries like FR and DE are in the upper right, while IE and PT are in the lower left.
- Bottom Left Plot:** Y-axis vs. 'Veränderung von Bildungsungleichheit 2002 - 2010'. The x-axis ranges from -0,5 to 1. A nearly horizontal trend line is shown. Countries like FR and GR are in the upper left, while ES and BE are in the lower left.

The table on the right summarizes the data for each variable:

Variable	Mittelwert Δ	SD Δ	Min Δ	Max Δ
kognitives Kompetenzgefälle	-0,24	0,29	-0,96	0,16
Anteil niedrig Gebildeter	-5,56	5,43	-12,5	5,5
Bildungsungleichheit	0,05	0,41	-0,63	1,12

Entwicklungen des Anteils niedrig gebildeter Menschen an der Bevölkerung gehen zumindest im untersuchten Zeitraum im Schnitt nicht mehr oder weniger ungleicher Wahlbeteiligung einher. Obwohl der Anteil niedrig Gebildeter Menschen im untersuchten Zeitraum um durchschnittlich 5,6 Prozentpunkte fällt, ist diese Entwicklung nicht von einer Veränderung des Bildungseffekts begleitet. Das ist aber nicht unbedingt verwunderlich. Führt man sich den psychologischen Mechanismus vor Augen, der politische Ungleichheit durch die Stigmatisierung niedriger Bildung hervorruft, so würde man erwarten, dass mit sinkendem Anteil niedrig gebildeter Menschen Ungleichheit stärker wird. Denn je kleiner diese Gruppe ist, desto eher wird sie als abweichend von sozialen Normen betrachtet, was sich in politischer Apathie äußern kann, wie oben dargelegt wurde. Allerdings gibt es sicherlich Grenzen inwieweit gesellschaftliche Aufmerksamkeit auf solche Entwicklungsprozesse gelenkt werden kann und es ist schwer vorstellbar, dass bei der im Schnitt doch ziemlich moderaten Veränderung der Gruppengröße von 5,6 Prozentpunkten von

einer normativen Abwertung der Gruppe auszugehen ist, die sich quasi zeitgleich mit dieser Entwicklung vollziehen müsste.

In ähnlicher Weise möchte man in der Domäne von Bildungsungleichheit argumentieren. Auch hier sind zwar Veränderungen im Zeitverlauf festzustellen, diese sind jedoch eher geringfügiger Natur. Im Schnitt sinkt die Standardabweichung der durchschnittlichen Bildungsjahre pro Land im Zeitraum um lediglich 0,05 Bildungsjahre, was bei einer mittleren Abweichung von 3,77 (siehe Tabelle 7) sehr wenig ist. Da ungleiche Wahlbeteiligung auch hier über einen psychologischen Mechanismus generiert wird, ist es nicht sehr überraschend, dass relativ kurzfristige und vor allem im Schnitt ziemlich geringe Veränderungen hier keine feststellbaren Effekte auf die Entwicklung ungleicher Wahlbeteiligung haben.

Die Analyse der temporalen Entwicklung des Zusammenhangs von soziostrukturellem Kontext und ungleicher Wahlbeteiligung lässt zusammenfassend den Schluss zu, dass relativ kurzfristige Entwicklungen nur in einem Fall auch mit einer Veränderung von Ungleichheit einhergehen. Dies lässt wiederum den Schluss zu, dass die Veränderungen der Sozialstruktur ständig stattfinden und sich auch in mehr oder weniger kurzfristiger Perspektive identifizieren lassen, die Auswirkungen im Bereich des Politischen jedoch sehr viel träger sind und sich in einem Zeithorizont etwa eines Jahrzehnts noch nicht elektoral manifestieren. Anders gesagt, dauert es ziemlich lange bis sich soziostrukturelle Veränderungen auch in mehr oder weniger ungleicher Wahlbeteiligung niederschlagen. Dies unterscheidet diese Art von Kontextfaktoren deutlich von institutionellen Variablen, wo wir kurzfristige Effekte erwarten können, wenn beispielsweise das Wahlrecht reformiert wird, um den Wahlakt einfacher zu gestalten.

Mehrebenen-Regressionsanalyse

Die bivariaten Ergebnisse geben bereits einigen Aufschluss über die Zusammenhänge zwischen sozioökonomischen Variablen auf der Makroebene und ungleicher Wahlbeteiligung von niedrig und höher gebildeten Bürgerinnen und Bürgern. Der striktere Test der Hypothesen erfolgt aber auch in diesem Kapitel, analog zu Kapitel 5, durch den Einsatz von multivariaten logistischen Mehrebenen-Regressionsmodellen. Diese erlauben es mittels der Analyse simultaner *Cross-level*-Interaktionseffekte den Beitrag einzelner Kontextvariablen für das Ausmaß politischer Ungleichheit zu schätzen und zwar unter Kontrolle konkurrierender Kontextvariablen. Die Vorgehensweise erfolgt damit analog zum vorausgegangenen Analysekapitel. Wichtig ist hierbei zu erwähnen, dass im Sinne des theoretischen Modells, das der Arbeit zu Grunde liegt und das eine ganz bestimmte kausale Sequenz postuliert, um Effekte des formal-institutionellen Kontexts kontrolliert wird, um evtl. Veränderungen von Effektstärken oder Richtungen zu dokumentieren, wenn das empirische Modell um soziostrukturelle Faktoren erweitert wird. Dabei sollen an dieser Stelle

aber nur solche Kontextfaktoren Eingang in die Analyse finden, die sich im Rahmen der Analyse formal-institutioneller Kontexteffekte aus Kapitel 5 als einflusssträchtig erwiesen haben. Das sind zum einen die Stratifizierung des Bildungssystems, zum anderen die Disproportionalität der elektoralen Formel und die Wahlzettelstruktur sowie das Ausmaß an Arbeitnehmerschutz.

Auch in diesem Teil der Arbeit werden die Ergebnisse der logistischen Mehrebenen-Regressionen einerseits tabellarisch, andererseits in grafischer Form dargestellt, um die Interpretation zu erleichtern. Die entsprechenden Ergebnisse entnimmt man des Appendix (Tabellen in Abschnitt A.2) und in anschaulicherer Form Abbildung 18. Der Fokus liegt auch hier wieder auf der Interpretation der *Cross-level*-Interaktionen, da sie ja das Ausmaß ungleicher Wahlbeteiligungsraten zwischen Bildungsgruppen widerspiegeln: Je stärker der Bildungseffekt auf der Mikroebene von einer Kontextvariable beeinflusst wird, desto stärker beeinflusst diese Kontextvariable das Ausmaß ungleicher Wahlbeteiligungswahrscheinlichkeiten von Bildungsgruppen, den Bildungsgap. Eine detaillierte und nachvollziehbare Interpretation der Effekte gelingt am einfachsten, indem man die Ergebnisse in vorhergesagte Wahlbeteiligungswahrscheinlichkeiten für verschiedene Bildungsgruppen umrechnet, was auch hier gemacht wurde.

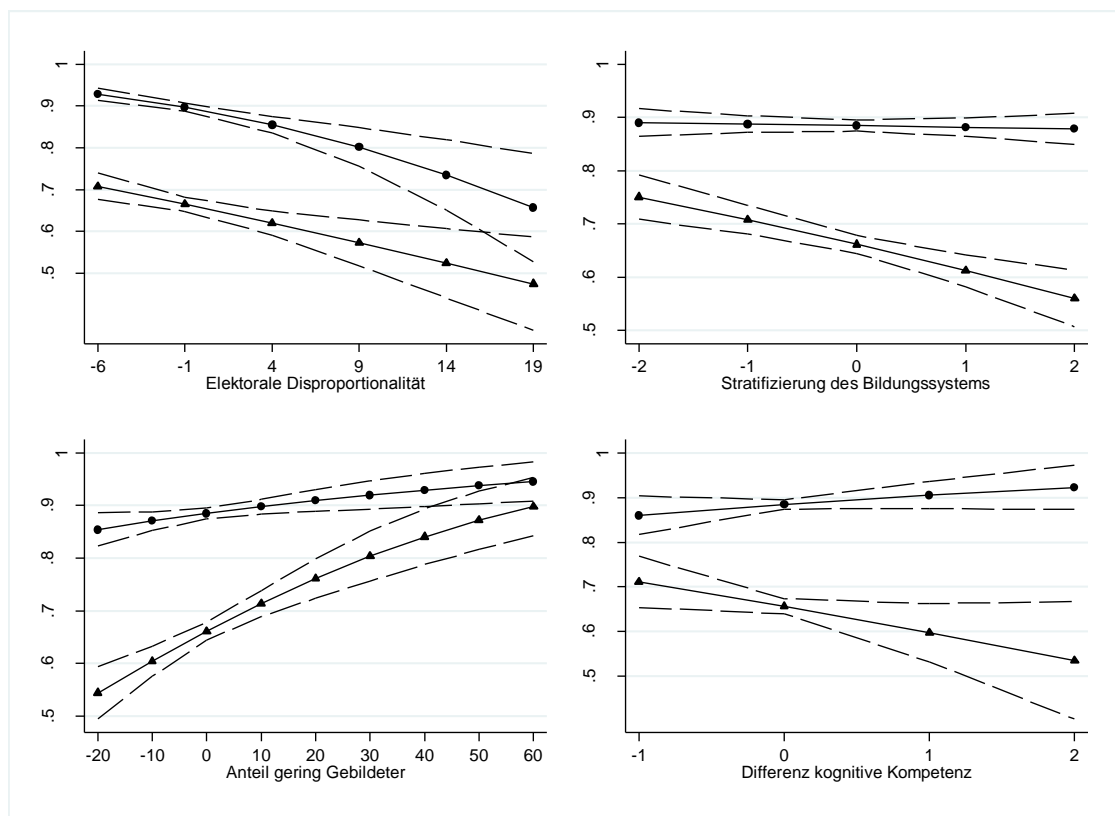


Abbildung 18: Vorhergesagte Wahrscheinlichkeiten der Wahlbeteiligung für niedrig und hoch gebildete Wählerinnen und Wähler in Abhängigkeit soziostruktureller Kontextfaktoren.

Die vorhergesagten Wahrscheinlichkeiten basieren auf Grundlage des relativ besten logistischen Mehrebenen-Regressionsmodells (Modell 22, Tabelle A 10). Die gestrichelten Linien umschließen jeweils das 95%-Konfidenzintervall. Die Dreiecke geben die vorhergesagten Wahrscheinlichkeiten der niedrig Gebildeten an, Kreise stehen für die hoch Gebildeten.

Betrachten wir zunächst nur diejenigen Regressionsmodelle, die einfache Interaktionseffekte beinhalten. Hier wurde jede der drei soziostrukturellen Kontextvariablen von Interesse jeweils auch nur als einziger *Cross-level*-Interaktionsterm aufgenommen. Dies kann man als eine Art Brutto-Effekt der jeweiligen Kontextvariable auf das Ausmaß ungleicher Wahlbeteiligung zwischen Bildungsgruppen auffassen. Tabelle 9 beinhaltet die entsprechenden Informationen, die auf Grundlage der Ergebnisse der Regressionsmodelle berechnet wurden. Die Frage lautet auch hier wieder, inwiefern sich die Lücke der Wahlbeteiligungswahrscheinlichkeit zwischen hoch und niedrig gebildeten Wählern vergrößert bzw. schließt, wenn sich die Ausprägung des jeweiligen Kontextfaktors verändert. Wir fragen also: Wie groß ist das Ausmaß ungleicher Wahlbeteiligung in Ländern mit einem hohen Anteil niedrig Gebildeter im Vergleich zu Ländern, wo diese Gruppe klein ist. Ist bildungsbasierte ungleiche Wahlbeteiligung größer in Gesellschaften, wo sich die kognitiven Kompetenzen von hoch und niedrig Gebildeten stark unterscheiden? Und geht mit einer ungleichen Verteilung von Bildung auch mehr oder sogar weniger ungleiche politische Beteiligung einher? Tabelle 9 enthält genau die Information, um diese Fragen zu beantworten. Die Differenz der vorhergesagten Wahlbeteiligungswahrscheinlichkeiten der Gruppe der hoch und niedrig gebildeten Wählerinnen und Wähler wurde hier für minimale und maximale Ausprägungen des Kontextfaktors berechnet.

Kontextvariable	Art des <i>Cross-level</i> -Interaktionseffekts	Differenz beim Minimum der Kontextvariablen	Differenz beim Maximum der Kontextvariablen	Differenz Minimum vs. Maximum	Differenz zwischen Modellen mit einzelnen und simultanen Interaktionseffekten
Differenz kognitiver Kompetenz	einfacher Interaktionseffekt, (Modell 4)	9,7	33,4	23,7	
	komplexer Interaktionseffekt (Modell 22)	19,4	31,9	12,5	-11,2
Anteil niedrig Gebildeter an der Bevölkerung	einfacher Interaktionseffekt (Modell 5)	29,1	4,8	24,3	
	komplexer Interaktionseffekt (Modell 22)	29,7	10,8	18,9	-5,4
Ungleiche Verteilung von Bildungsabschlüssen	einfacher Interaktionseffekt, Modell (6)	36,5	9,4	27,1	
	komplexer Interaktionseffekt (Modell 22)	<i>Fällt in komplexerem Modell aus der Analyse heraus, da Inklusion statistisch keine Verbesserung des Modells bringt</i>			

Tabelle 9: Veränderung der Differenz der vorhergesagten Wahrscheinlichkeit der Wahlteilnahme von niedrig und hoch gebildeten Wählerinnen und Wählern.

Verglichen werden Veränderungen zwischen Modellen mit einfach und simultan geschätzten Interaktionseffekten bei minimaler und maximaler Ausprägung der jeweiligen Kontextvariablen. Grundlage der Zelleneinträge sind die Modelle in Abschnitt A.2 des Appendix.

Die Größe des kognitiven *competence gap* beeinflusst ungleiche Wahlbeteiligung in erheblichem Maße. Bei geringen Unterschieden der kognitiven Fähigkeiten zwischen Bildungsgruppen betragen die Unterschiede der vorhergesagten Wahlbeteiligungswahrscheinlichkeit zwischen diesen Gruppen im Schnitt 9,7 Prozentpunkte. Diese Lücke wächst aber stark in Abhängigkeit des Kompetenzgefälles auf bis zu 33,4 Prozentpunkte. Dies bedeutet, dass dieser Kontextfaktor ein

Mehr von ungefähr 23,7 Prozentpunkten durch Bildung induzierte ungleiche Wahlbeteiligung zur Folge hat. Es ist naheliegend, dass in Gesellschaften mit hohem Kompetenzgefälle verschiedene Formen der Diskriminierung in Gang gesetzt werden, die niedrig Gebildete Menschen am Arbeitsmarkt und in anderen sozialen Kontexten benachteiligen. Die statusbasierte und identifikatorische Logik, die Bildung und Wahlbeteiligung miteinander verbinden werden damit wirksam und wirken sich negativ auf die Wahlbeteiligung niedrig gebildeter Menschen aus.

Der Anteil niedrig gebildeter Menschen an der Gesamtbevölkerung ist in ähnlichem Maße einflussstark. Vergleicht man wiederum die Differenzen des Bildungsgaps der Wahlbeteiligung für niedrige und hohe Ausprägungen dieser Kontextvariablen, so verändert sich dieser um 24,3 Prozentpunkte. Mit dem entscheidenden Unterschied, dass die Lücke kleiner wird, je größer der Anteil niedrig Gebildeter in einem Land ist. Dies stützt die Ergebnisse der bivariaten Analysen und ist weitere empirische Evidenz für die Kontextabhängigkeit von Bildung als sozialem Stigma. Je größer die Gruppe der niedrig gebildeten ist, desto weniger wird sie als abweichend eingestuft, und desto geringer ist das Risiko politischer Entfremdung. Auch diese ist wiederum ein Hinweis auf die Wirksamkeit des statusbasierten und des identifikatorischen kausalen Mechanismus. Niedrige Bildung ist in Gesellschaften, in denen viele Menschen niedrig gebildet sind nicht so salient wie in anderen Gesellschaften, weshalb sie nicht zur Grundlage politischer Ungleichheit wird.

Die ungleiche Verteilung von Bildungsabschlüssen in einer Gesellschaft hat ebenso einen substantiellen Effekt auf die Wirksamkeit von Bildung als Ursache politischer Ungleichheit. Der Bildungsgap der Wahlbeteiligung schrumpft um 27,1 Prozentpunkte, wenn sich Bildungsungleichheit vom Minimum zum Maximum verändert. Dies ist zunächst nicht ganz einfach zu erklären, da wir eine höhere Ungleichverteilung formaler Bildung intuitiv wohl eher mit mehr politischer Ungleichheit in Beziehung setzen würden. Eine plausible Erklärung besteht darin, dass ungleiche Verteilung von Abschlüssen sehr stark mit dem Anteil niedrig gebildeter Menschen korreliert ist (Pearsons $r = 0,82$; $p=0.000$). Diese Annahme wird auch dadurch gestützt, dass der Effekt von Bildungsungleichheit unter Kontrolle des Anteils niedrig Gebildeter nicht mehr zu einer Verbesserung des Modells beiträgt, wie im Folgenden gezeigt wird.

Im nächsten Schritt wollen wir sehen, ob die Effektstärken und Signifikanzniveaus sich ändern, wenn man simultan mehrere *Cross-level*-Interaktionen in einem Modell schätzt. Die kurze Antwort lautet „Ja“, was nicht verwunderlich ist, wenn man bedenkt, dass wir davon ausgehen müssen, dass substantielle Kollinearität zwischen den Kontextvariablen besteht, sprich dass auch die einzelnen Kontextfaktoren miteinander zusammenhängen und damit gemeinsame Variation aufweisen. Tabelle 9 liefert wiederum die relevanten Daten. Hier werden in den letzten beiden Zeilen die Ergebnisse des Regressionsmodells berichtet, das als relativ bestes identifiziert wurde. Tatsächlich verändert sich die geschätzte Lücke der Wahlbeteiligungs-wahrscheinlichkeiten der

Bildungsgruppen unter Kontrolle substantiell. Das kognitive Kompetenzgefälle das ohne Kontrolle für eine maximale Wahlbeteiligungsungleichheit von 23,7 Prozentpunkten verantwortlich gemacht werden konnte, trägt jetzt nur noch zu maximal 20,3 Prozentpunkten bei, was allerdings immer noch beträchtlich ist. Stärker schrumpft der Einfluss des Anteils niedrig gebildeter Personen an der Gesamtbevölkerung. Während ohne Kontrolle noch maximal 24,3 Prozentpunkte Unterschied in den Wahlbeteiligungsraten auf diesen Faktor zurückzuführen waren sind es jetzt nur noch 14,6 Prozentpunkte. Dies ist zwar immer noch ein nicht vernachlässigbarer Effekt, er ist aber wesentlich dezimiert.

Betrachten wir nun Abbildung 18, die die Effekte grafisch präsentiert. Es ist hier wiederum wichtig zu erwähnen, dass das Modell, das den grafisch dargestellten Effekten zu Grunde liegt, das relativ beste ist, nämlich Modell 22 aus Tabelle A 9, die man dem Appendix (Abschnitt A.2) entnimmt.¹¹ In diesem Modell ist der Kontextfaktor Bildungsungleichheit nicht mehr inkludiert, da sich die Aufnahme eines entsprechenden Interaktionseffekts statistisch als nicht lohnenswert erwiesen hat. Intuitiv sollte ersichtlich sein, dass je weniger parallel die Kurven von hoch und niedrig gebildeten Individuen verlaufen, desto stärker beeinflusst der entsprechende Kontextfaktor ungleiche Wahlbeteiligung. Wir sehen hier also eindeutig, dass neben den in diesem Kapitel zentralen soziostrukturellen Faktoren auch institutionelle Kontextvariablen, deren Auswirkungen auf bildungsbasierte politische Ungleichheit Gegenstand des vorangegangenen Kapitels waren, weiterhin wirkmächtig sind. Sowohl die Stratifizierung des Bildungssystems als auch die Disproportionalität der elektoralen Formel üben einen signifikanten Einfluss auf politische Ungleichheit aus. Lediglich die Wahlzettelstruktur, die aus Gründen der Übersichtlichkeit dichotomisiert wurde in offene und geschlossene Wahlzettel scheint an Einfluss zu verlieren, was an den nahezu parallelen Kurven zu erkennen ist.

Was bedeuten diese Ergebnisse nun inhaltlich und in Bezug auf die oben formulierten Hypothesen? Als erstes ist zu sagen, dass die empirischen Ergebnisse die Überlegungen zur stigmatisierenden Funktion von Bildung bestätigen. Der Anteil niedrig gebildeter Menschen an der Bevölkerung hängt substantiell mit bildungsbasierter politischer Ungleichheit zusammen: Je mehr Menschen zu dieser Gruppe gehören, desto geringer ist das Gefälle der Wahlbeteiligung. Oder einfach ausgedrückt: Wenn es normal ist, niedrig gebildet zu sein, dann hat niedrige Bildung keine Bedeutung für die Wahlbeteiligung und folglich für den Bildungsgap. Dies kann auf mehrere Mechanismen zurückzuführen sein, die aber alle unter das Label Stigmatisierung fallen. So ist es wahrscheinlich, dass Bildungslosigkeit bzw. niedrige Bildung, wenn sie auf Grund Ihrer Verbreitung

¹¹ Wie bereits in Kapitel 5 wurde das relativ beste Modell 22 als Robustheitscheck auch noch jeweils mit einem Populationsgewicht und einem Designgewicht geschätzt. Die Ergebnisse sind identisch und können Tabelle A 11 des Appendix entnommen werden. Gewichtung scheint demnach kein Problem für die Schätzung darzustellen.

als soziale Norm wirkt, zu weniger Diskriminierung führt. Sowohl in Schulen selbst und vor allem am Arbeitsmarkt sollte dies spürbar sein, so dass negative Erfahrungen, die in Kontexten gemacht werden, in denen geringe Bildung als Stigma fungiert, ausbleiben. Dies stärkt sowohl das Selbstwert- und Selbstwirksamkeitsgefühl als auch den ökonomischen Status, da diese Menschen nicht permanent dem Risiko ausgesetzt sind bei der Jobsuche diskriminiert zu werden. Schlussendlich sollten die beschriebenen psychologischen und statusbildenden bzw. -sichernden Effekte sich auch positiv im Bereich des politischen Handelns niederschlagen, eine Folgerung, die völlig im Einklang mit den hier präsentierten Ergebnissen ist.

Es gibt allerdings auch Hinweise darauf, dass bildungsbasierter politischer Ungleichheit auch eine kognitive Dimension innewohnt. Betrachtet man das Ergebnis, dass bildungsbasierte ungleiche Wahlbeteiligung größer wird, je größer das durchschnittliche kognitive Kompetenzgefälle zwischen niedrig und hoch Gebildeten ausfällt, so liefert das einen starken Hinweis darauf, dass kognitive Prozesse eine Rolle spielen. Aber es geht hier nicht um absolute Fähigkeiten, sondern um die Frage wie die Bildungsgruppen mit ihren kognitiven Fähigkeiten relativ zueinander positioniert sind. Ein größeres Gefälle kann wiederum bedeuten, dass die Mitglieder der Gruppe der niedrig Gebildeten durch den Rest der Gesellschaft und insbesondere durch die höher Gebildeten abgewertet werden. Damit wirkt hier wiederum eine soziale Logik, die sich mit der Stigmatisierungsthese vereinbaren lässt. Gleichzeitig geht es aber auch um die Fähigkeit die politische Umwelt mit Sinn zu belegen, sprich wählen gehen zu können, weil man die kognitiven Kosten des Wahlaktes tragen kann. Wenn das Gefälle hier besonders groß ist, dann sollte dies wiederum Ungleichheiten verstärken, da die einen dies besonders gut können und die anderen besonders schlecht. Beide Mechanismen sind selbstverständlich kompatibel und können simultan wirken und damit Ungleichheiten auf verschiedenem Wege beeinflussen.

	Maximaler Effekt institutioneller Variablen allein	Maximaler Effekt unter Kontrolle soziostruktureller Variablen	Differenz
Disproportionalität	-14,2	-2,9	+11,3
Stratifizierung des Bildungssystems	10,0	13,0	+3,0
vocational specificity	10,0	<i>nicht mehr statistisch signifikant</i>	
Koordination der Marktwirtschaft	-14,9	<i>nicht mehr statistisch signifikant</i>	
Differenz kognitiver Kompetenz		12,5	
Anteil niedrig Gebildeter an der Bevölkerung		18,9	

Tabelle 10: Maximale Veränderung der Differenz der vorhergesagten Wahrscheinlichkeit der Wahlteilnahme von niedrig und hoch gebildeten Wählerinnen und Wählern. Schätzungen auf Grundlage von Modell 22 (Tabelle A 9) und Modell 15 (Tabelle A 3).

Veränderungen der Effektstärken der Interaktionen zwischen einzelnen Kontextvariablen und formaler Bildung sind durch die wachsende Komplexität zu erwarten, die sich durch die sequentielle Erweiterung des empirischen Modells ergibt. Das bedeutet inhaltlich, dass der Beitrag zu mehr oder weniger ungleicher Wahlbeteiligung zwischen Bildungsgruppen vermutlich geringer wird, je mehr einflusssträchtige Kontextfaktoren simultan in die Analyse einfließen. Deshalb ist es

wichtig zu sehen inwieweit sich die Effektstärken, die in der empirischen Analyse institutioneller Kontextfaktoren gefunden wurden, unter Hinzunahme soziostruktureller Kontextvariablen verändern. Tabelle 10 entnimmt man die Veränderung der Effektstärken der institutionellen Variablen, die Gegenstand der Analyse des vorangegangenen Kapitels waren. Die berichteten Effekte entstammen jeweils dem relativ besten Regressionsmodell dieses und des vorangegangenen Kapitels. Für die genauen Schätzergebnisse sei wiederum auf den Appendix verwiesen (Abschnitte A.1 und A.2).

Wie sich zeigt verändern sich alle Effekte unter Hinzunahme soziostruktureller Kontextvariablen. Das Ungleichheit stiftende Potential von Disproportionalität verringert sich um über 11 Prozentpunkte, wenn man um soziostrukturelle Kontextvariablen kontrolliert. Während elektorale Disproportionalität in einem Modell mit rein institutionellen Kontextvariablen bildungsabhängige ungleiche Wahlbeteiligung um bis zu 14,2 Prozentpunkte abgeschwächt hat, so sind dies unter Kontrolle soziostruktureller Variablen nur noch maximal 2,9 Prozentpunkte. Damit ist die Lücke der vorhergesagten Wahrscheinlichkeit der Wahlbeteiligung zwischen hoch und niedrig Gebildeten in maximal disproportionalen elektoralen Formeln lediglich um 2,9 Prozentpunkte kleiner als in kaum disproportionalen Systemen. Damit büßt dieser Kontextfaktor einen Großteil seiner Wirkung ein. Die Stratifizierung des Bildungssystems zeigt ein interessantes Muster, da der Effekt auf ungleiche Wahlbeteiligung unter Kontrolle weiterer Kontextvariablen sogar stärker wird. Er wächst von 10,0 auf 13,0 Prozentpunkte. Dieses Ergebnis liefert relativ starke empirische Evidenz für die Wirksamkeit von Stratifizierung als wichtiger Motor ungleicher Wahlbeteiligung zwischen Bildungsgruppen, die in stark stratifizierten Systemen, *ceteris paribus*, groß ist. Insgesamt liefern die Ergebnisse ein wichtiges Indiz für die Notwendigkeit komplexer *Cross-level*-Interaktionsanalysen, da unter Hinzunahme weiterer Effekte und durch die erwarteten Zusammenhänge der Kontextvariablen auf der Makroebene Veränderungen nahezu immer eintreten sollten.

Mechanismen auf der Makroebene

Die Logik einer kausalen Sequenz, der diese Arbeit erfordert nun, die Erkenntnisse aus dem vorangegangenen Kapitel 5 zu den Ausführungen dieses Abschnitts in Beziehung zu setzen. D.h. welche Zusammenhänge zwischen institutionellen Faktoren in einem engen Sinne und soziostrukturellen Makro-Elementen werden unterstellt und schlussendlich empirisch getestet. Wirken Institutionen indirekt über Elemente der Sozialstruktur? Dazu werden zunächst Annahmen über die kausalen Zusammenhänge der institutionellen und soziostrukturellen Kontextvariablen getroffen, die dann entsprechend statistisch modelliert und getestet werden.

Die in diesem Kapitel untersuchten soziostrukturellen Kontextvariablen stehen bislang nicht unbedingt im Fokus der politikwissenschaftlichen Beschäftigung mit Wahlbeteiligung bzw. ungleicher Wahlbeteiligung. Deshalb kann im folgenden Teil der Analyse, wo es darum geht kausale Beziehungen zwischen diesen und den in Kapitel 5 untersuchten institutionellen Kontextvariablen zu postulieren, nicht auf eine etablierte Literatur zurückgegriffen werden. Annahmen über kausale Beziehungen bzw. Zusammenhänge im Sinne von Kovarianz zweier Kontextvariablen müssen deshalb oft eher *ad hoc* getroffen werden. In der Diskussion vermuteter Zusammenhänge wird vor allem auf die Beziehungen zwischen den in diesem Kapitel neu eingeführten soziostrukturellen Kontextvariablen untereinander und mit deren Beziehungen zu den aus Kapitel 5 bekannten institutionellen Variablen eingegangen.

Zunächst wird vermutet, dass das kognitive Kompetenzgefälle zwischen hoch und niedrig Gebildeten mit der Stratifizierung des Bildungssystems zusammenhängt. Dieser Zusammenhang wird als kausal angenommen. Einiges spricht dafür, dass stratifizierte Bildungssysteme, die Kinder früh auf verschiedenen Bildungstracks separieren, besonders die kognitive Entwicklung derer besonders positiv beeinflussen, die auf die höhere qualifizierenden weiterführenden Schulformen geschickt werden. Für diejenigen, die auf die niedriger qualifizierenden Schulformen gehen, bleiben solche positiven Effekte aus. Die Konsequenz ist ein wachsendes kognitives Kompetenzgefälle zwischen niedrig und hoch Gebildeten. Dass ein solcher Zusammenhang existiert, legen auch die Ergebnisse von Hanushek und Wößmann (2006) nahe. Des Weiteren ist es plausibel zu vermuten, dass es eine Korrelation zwischen der Stratifizierung und dem Anteil gering Gebildeter gibt. Dieser Zusammenhang wird nicht als kausal postuliert, da eher vermutet wird, dass es unbeobachtete Faktoren gibt, die beide Variablen kausal beeinflussen.

Zwischen den genuin politischen institutionellen Variablen und den soziostrukturellen Variablen werden zu diesem Zeitpunkt der Analyse noch keine direkten kausalen Zusammenhänge angenommen, da vermutet wird, dass sich die tatsächlich kausalen Abhängigkeiten zwischen diesen beiden Klassen von Kontextvariablen vor allem auf der Ebene des Parteiensystems vollzieht, was Gegenstand von Kapitel 7 sein wird. Deshalb werden die Einflüsse, die politische Institutionen an dieser Stelle haben, noch vollständig vermittelt durch das institutionelle Arrangement der Stratifizierung des Bildungssystems angenommen. Stratifizierung steht im Zusammenhang mit der Disproportionalität des Wahlsystems: Je weniger disproportional das Wahlsystem, desto weniger stratifiziert ist auch das Bildungssystem. Da offene Wahlzettel eng mit proportionalen Wahlsystemen in Beziehung stehen, wird hier auch eine Korrelation angenommen. Es wird hier keine kausale Beziehung vermutet, sondern eine Korrelation der Variablen.

Abbildung 19 stellt auf einen Blick die auf theoretischen Überlegungen postulierten kausalen und korrelativen Beziehungen zwischen den Kontextvariablen und ihre Auswirkungen auf den

random slope der Bildungsvariablen auf der Individualebene dar, was ja das Maß der Größe ungleicher Wahlbeteiligung zwischen Bildungsgruppen ist. Wie schon im Pfadmodell des letzten Kapitels 5 stehen geschwungene Linien mit doppelten Pfeilenden dabei für Korrelationen bzw. Kovarianzen zwischen zwei Variablen und Geraden mit einfachen Pfeilenden für kausale Beziehungen. Die Abbildung stellt nur einen Teil des Pfadmodells dar und zwar die Effekte der Kontextvariablen auf den *random slope*. Der *random slope* entspricht unserer Messung des Bildungsgaps. Da wir uns hauptsächlich für diese Effekte interessieren, sollen die Effekte auf den *random intercept* und die Effekte auf der Individualebene aus Gründen der Übersichtlichkeit und Lesbarkeit hier nicht grafisch dargestellt werden. Die Ergebnisse in Bezug auf den Bildungsgap sind zudem auch ohne diese Information vollständig nachvollziehbar.

Es wurde bereits mehrfach davon gesprochen, dass die Interpretation der logistischen Regressionskoeffizienten nicht so ohne weiteres möglich ist. Was sich aber anhand der Koeffizienten sagen lässt ist, dass Effekte mit positivem Vorzeichen den Bildungseffekt und damit ungleiche Wahlbeteiligung erhöhen und *vice versa*. Deshalb bedeuten positive Effekte, dass die jeweilige Kontextvariable mehr bildungsbasierte politische Ungleichheit generiert, negative Vorzeichen, dass bildungsbasierte politische Ungleichheit schwächer wird. Im Falle simultaner direkter und indirekter Effekte, also im Falle einer Mediation, kann man dann den gesamten Effekt berechnen, wobei es sein kann, dass positive und negative Teilpfade gemeinsam auftreten. Hier muss dann geschaut werden, von welcher Stärke der Nettoeffekt der jeweiligen Kontextvariable ist und in welche Richtung er zeigt. Dies ist aber relativ einfach, da die abhängige Variable, also der *random slope*, ja metrisch ist.

Wenden wir uns nun den Ergebnissen im Einzelnen zu, die in Abbildung 19 dargestellt sind. Die Ergebnisse entnimmt man detailliert A.4 des Appendix (Tabelle A 18, Modell 3)

Das kognitive Kompetenzgefälle hat einen positiven Effekt auf den *random slope* und erhöht damit, wie bereits in den Mehrebenen-Regressionsmodellen gezeigt werden konnte, ungleiche Wahlbeteiligung zwischen Bildungsgruppen. Der Effekt ist zudem statistisch signifikant. Die Stratifizierung des Bildungssystems hat wie vermutet einen statistisch signifikant positiven Effekt auf das kognitive Kompetenzgefälle. Das liefert Hinweise auf einen zusätzlichen indirekten Zusammenhang zwischen Stratifizierung von Bildungssystemen und ungleicher Wahlbeteiligung, der vermittelt ist durch die höhere Ungleichheit im Bereich kognitiven Fähigkeiten. Stratifizierte Bildungssysteme scheinen mit politischer Ungleichheit auf mindestens zwei Wegen zusammenzuhängen beeinflussen, die allerdings gänzlich unterschiedlicher Natur sind: Zum einen erhöhen sie wie erwähnt kognitive Kompetenzgefälle. Zum anderen ist der Anteil gering gebildeter Menschen in stratifizierten Bildungssystemen auch unter Kontrolle um andere Einflussfaktoren tatsächlich geringer, was wir auch an der statistisch signifikanten negativen Korrelation sehen können. Da

wir gesehen haben, dass ein höherer Anteil gering Gebildeter ungleiche Wahlbeteiligung im Schnitt verringert, haben wir hier weiterhin einen negativen Effekt.

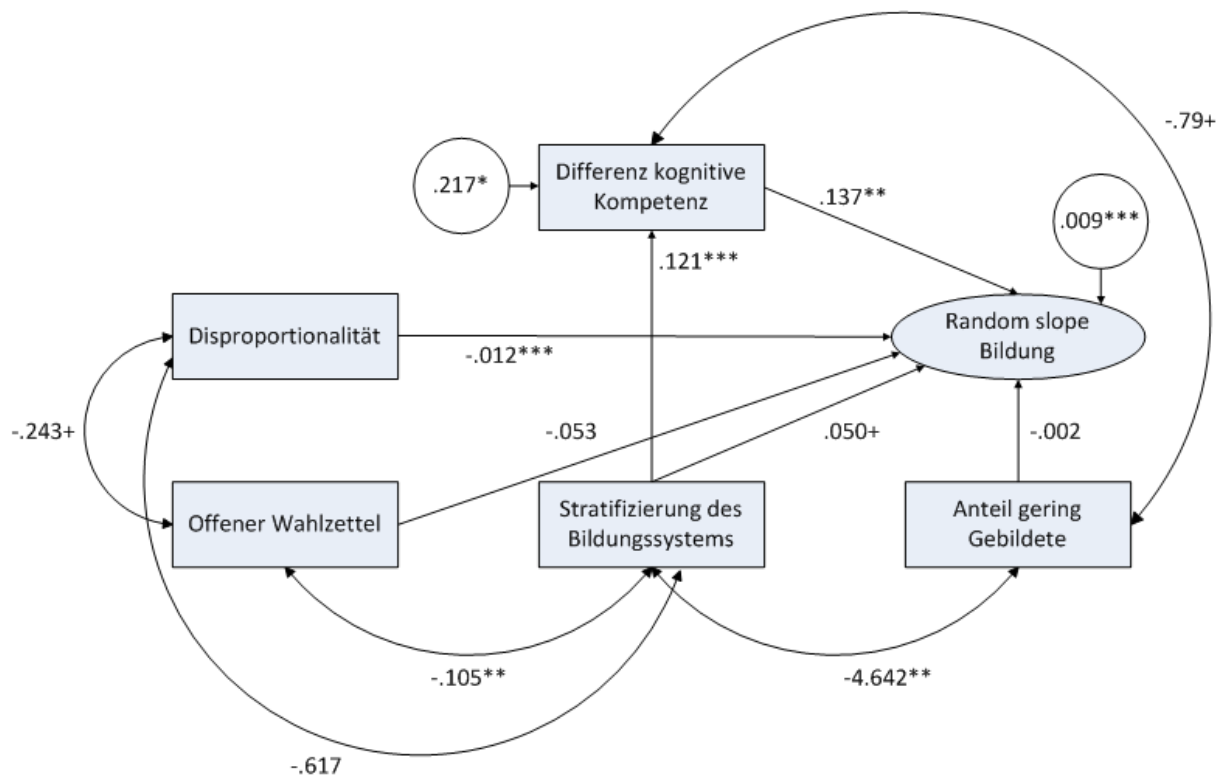


Abbildung 19: Mehrebenen-Pfadmodell institutioneller und soziostruktureller Kontextvariablen auf den Bildungsgap.

Ausschnitt zeigt Effekte auf den *random-slope*.

Quelle: Eigene Berechnungen mit dem Statistikprogramm MPlus. *** $p < .000$, ** $p < .01$, * $p < .05$, + $p < .01$

Es zeigen sich keine signifikanten Regressionspfade zwischen politischen Institutionen und Bildungsinstitutionen. Es gibt aber eine signifikante Korrelation zwischen der Stratifizierung von Bildungssystemen und Disproportionalität und offenen Stimmzetteln. Das kann so interpretiert werden, dass die ideologische Färbung der Regierungsparteien z.B. die Regierungsdauer linker Regierungen einen gewichtigen Einfluss auf die Gestaltung des Bildungssystems hatte bzw. hat. Da dies auch mit elektoralen Institutionen also z.B. der Disproportionalität der Wahlformel zusammenhängt, sehen wir an dieser Stelle der Analyse Korrelationen zwischen diesen Kontextfaktoren.

Die wichtigste Erkenntnis, die dieses Pfadmodell liefert bezieht sich aber auf den Zusammenhang von Institutionen des Bildungssystems und der Sozialstruktur. Da stratifizierte Schulsysteme das kognitive Kompetenzgefälle massiv erhöhen, entfalten sie in zweierlei Hinsicht verstärkende Effekte auf den Bildungsgap. Direkt und indirekt. Man muss zwar einschränkend erwähnen, dass der direkte Effekt nur noch auf dem 10%-Niveau statistisch signifikant ist, allerdings hat er das erwartete Vorzeichen. Man kann somit insgesamt interpretieren, dass der Effekt der Stratifizierung äußerst relevant für die Entstehung des Bildungsgaps ist.

6.3 Schlussfolgerung

Die Ergebnisse dieses Kapitels lassen sich einfach auf den Punkt bringen: Die Sozialstruktur spielt eine wichtige Rolle für ungleiche Wahlbeteiligung und diese Effekte sind auch bei Kontrolle um institutionelle Kontextfaktoren robust. Von den untersuchten soziostrukturellen Kontextvariablen sind zwei von herausragender Bedeutung: der Anteil gering Gebildeter an der Gesamtbevölkerung und das mittlere kognitive Kompetenzgefälle zwischen formal hoch und niedrig gebildeten Bürgerinnen und Bürgern. Je mehr Menschen mit niedriger Bildung in einem Land leben, desto geringer ist auch das Ausmaß ungleicher Wahlbeteiligung zwischen Bildungsgruppen. Es liegt nahe hinter dieser Beziehung psychologische Mechanismen zu vermuten: Wenn niedrige Bildung in einer Gesellschaft die Norm darstellt, dann ist es kaum der Fall, dass man als Angehöriger dieser Bildungsgruppe gesellschaftlich stigmatisiert und diskriminiert wird. Dies schlägt sich in allen gesellschaftlichen Teilbereichen positiv für diese Menschen nieder. So auch im Bereich des Politischen, wo niedrig Gebildete partizipieren wie alle anderen Mitglieder der Gesellschaft, anstatt sich apathisch oder entfremdet vom Bereich des Öffentlichen, insbesondere des Politischen, abzuwenden.

Die relative Verteilung kognitiver Kompetenzen hingegen hat genau den entgegengesetzten Effekt: Je größer das Gefälle der kognitiven Fähigkeiten zwischen hoch und niedrig Gebildeten ist, desto größer klafft auch die Lücke in der Wahlbeteiligung. Auch dieses Ergebnis lässt sich mit der oben formulierten Logik sozialer Exklusion durch Stigmatisierung und Diskriminierung vereinbaren, wenn die niedrig Gebildeten von den hoch Gebildeten, die sich zudem meist an den politisch entscheidenden Positionen befinden, als nicht intelligent wahrgenommen werden. Sie werden dadurch z.B. nicht in gleichem Maße politisch mobilisiert, da sich der Ressourceneinsatz dafür nicht zu lohnen scheint. Diskriminierungserfahrungen werden aber schon viel früher und in anderen Lebensbereichen gemacht, insbesondere in der Schule und am Arbeitsplatz, so dass niedrige Bildung als Ganzes zu einem Rückzug aus dem Öffentlichen führt, um solch unangenehme Erfahrungen zu vermeiden. Selbstverständlich wirkt sich das auch in den Bereich politischer Beteiligung aus.

Die Pfadmodelle geben mehr Aufschluss über die Beziehungen der Variablen als es noch in Kapitel 5 der Fall war. Wir finden jetzt interessante Zusammenhänge jenseits von Korrelationen. Das kognitive Kompetenzgefälle hängt negativ mit dem Anteil gering Gebildeter zusammen, d.h. je mehr gering Gebildete, desto geringer auch das mittlere Gefälle der kognitiven Fähigkeiten. Beide Kontextfaktoren wiederum hängen mit der institutionellen Ausgestaltung des Bildungssystems zusammen, das ihnen kausal vorgelagert ist und vor allem über diese Pfade seine Effekte auf ungleiche Wahlbeteiligung zwischen den Bildungsgruppen entfaltet. Hier zeigt sich die Nützlichkeit der Pfadmodellierung, die dazu dient kausale Mechanismen nachzubilden. Wir erkennen

nämlich deutlicher als in den Regressionsanalysen, wie sich die institutionelle Ausgestaltung des Bildungssystems über kausale Kanäle der Sozialstruktur auf den Bildungsgap auswirkt, indem stratifizierte Systeme den *competence gap* zwischen hoch und niedrig Gebildeten massiv erhöhen.

7 Der politisch-elektorale Kontext

Der Kontext von Wahlen übt den unmittelbarsten Einfluss auf die Entscheidung zu wählen oder nicht zu wählen aus. Dieser Kontext umfasst alle Einflüsse, denen Wählerinnen und Wähler im Zuge von Wahlen, sogar noch am Wahltag selbst, ausgesetzt sind. Der politisch-elektorale Kontext ist insgesamt dynamischer als die eher statischen Kontexte Institutionen und Sozialstruktur. Er verändert sich häufiger von Wahl zu Wahl: Die antretenden Parteien oder die Kandidatinnen und Kandidaten wechseln häufig von einer Legislaturperiode zur nächsten. Koalitionen, die beim letzten Urnengang vor vier oder fünf Jahren von einzelnen oder mehreren Parteien noch kategorisch ausgeschlossen wurden, können nun möglich sein. Parteien haben sich programmatisch und ideologisch angenähert oder Parteigrößen, die eine Zusammenarbeit zwischen Parteien in der Vergangenheit verhindert haben, haben abgedankt. Insbesondere junge Demokratien, wo sich das Parteiensystem und darauf aufbauend Parteien-Wähler-Bindungen noch nicht gefestigt haben, sind oft von großer elektoraler Diskontinuität geprägt. Die enorm hohe elektorale Volatilität in den postsozialistischen mittel- und osteuropäischen Demokratien spricht auch stark für diese These (Tavits, 2005).

Auch die politische Stimmung kann von Wahl zu Wahl unterschiedlich sein. In Zeiten ökonomischer oder außenpolitischer Krisen müssen die regierenden Parteien erwarten, dass die Wähler reagieren, indem sie ihnen die politische Schuld dafür zuweisen. Die Angst abgewählt zu werden führt zu bestimmten Mustern von Mobilisierungs- und Kommunikationsstrategien der regierenden Parteien, genauso wie der Opposition, die ihre Chance auf den politischen Umbruch wittert. Die komplexe Gesamtheit all dieser Dynamiken wirkt nun auf die Wählerinnen und Wähler und ihre Entscheidung sich an der Wahl zu beteiligen. Dieser dem Wahlakt unmittelbar vorgelagerte Kontext steht im Fokus des Interesses des dritten und letzten Abschnitts der empirischen Untersuchung. Die Ergebnisse sprechen wiederum eine klare Sprache: Der politisch-elektorale Kontext beeinflusst den Bildungsgap der Wahlbeteiligung. Allerdings weniger stark als man vielleicht vermutet hätte, denn die Zahlen legen nahe, dass es nicht der Parteienwettbewerb zwischen linken oder rechten Parteien ist, der ungleiche Wahlbeteiligung verstärkt oder abmildert. Die schiere Anzahl linker oder rechter Parteien oder ihr parlamentarisches Gewicht gemessen in Sitzanteilen spielen offenbar keine zentrale Rolle für die Entstehung des Bildungsgaps. Vielmehr ist es eine größere ideologisch-programmatische Polarisierung des Parteiensystems, die zu einem größeren Bildungsgap führt. Veränderungen des politisch-elektoralen Kontexts im Zeitverlauf spielen ebenfalls eine Rolle für den Bildungsgap.

In diesem Kapitel werden die politisch-elektoralen Kontextmerkmale und ihre Bedeutung für den Bildungsgap der Wahlbeteiligung getestet. Dies stellt den dritten und damit letzten Schritt der empirischen Analyse des Zusammenhangs von Kontext und ungleicher Wahlbeteiligung dar.

Dazu werden im Anschluss an die mechanistischen Kausallogiken des Theorieteils (Abschnitt 4.2) konkrete theoretische Überlegungen formuliert, wie die Merkmale des elektoralen Kontexts mit ungleicher Wahlbeteiligung in Beziehung stehen. Daran schließt sich eine deskriptive Untersuchung der entsprechenden Kontextvariablen und ihres Einflusses auf ungleiche Wahlbeteiligung zwischen hoch und niedrig gebildeten Wählerinnen und Wählern. Danach folgt der multivariate Test der Hypothesen mittels logistischer Mehrebenen-Regressionsmodelle.

7.1 Politisch-elektoraler Kontext und ungleiche Wahlbeteiligung

Der politisch-elektorale Kontext kann mehr oder weniger komplex sein. Denn natürlich gibt es auch Wahlen, die weniger Veränderung mit sich bringen. Es gibt politische Situationen, die für die Wählerinnen und Wähler einfach zu verstehen sind, und solche, wo es für sie schwierig ist zu einem politischen Urteil zu gelangen. Komplexität oder Einfachheit der Entscheidungssituation beeinflusst letztlich jede Wählerin und jeder Wähler in gewissem Maße. Allerdings ist es plausibel hier anzunehmen, dass nicht alle Wählerinnen und Wähler gleichermaßen beeinflusst werden. Der politisch-elektorale Kontext übt damit heterogene Kontexteffekte aus. Indem er auf verschiedene soziale Gruppen unterschiedlich wirkt, kann im Zusammenhang von Wahlen ungleiche Wahlbeteiligung entstehen. Entscheidender Parameter ist demnach die Intransparenz bzw. generell die Komplexität des politisch-elektoralen Prozesses, da sie den Wahlakt vor allem kognitiv anspruchsvoller macht. Im Kontext von „schwierigen“ Wahlen, z.B. nach Systemumbrüchen, wie in den Neuen Bundesländern bei der Bundestagswahl 1990, sollten die kognitiv versierteren Wählerinnen und Wähler im Schnitt in der Lage sein, mit der komplexen Informationslage, die durch die große Unsicherheit entsteht, umzugehen und Entscheidungen zu treffen.

Aus Sicht der Parteien geht es bei jeder Wahl um die Frage, welche Wählerschichten mobilisiert werden sollen, also inwiefern knappe Wahlkampf-Ressourcen wie Geld oder die Arbeitskraft ehrenamtlicher Helferinnen und Helfer eingesetzt werden sollen, um Wählerinnen und Wähler zum Urnengang zu bewegen. Diese *pull*-Faktoren können sich in ungleicher Wahlbeteiligung niederschlagen, wenn die Mobilisierungsbemühungen überhaupt nicht oder nur in geringem Maße auf Wählerinnen und Wähler mit niedrigem sozialen Status, z.B. niedriger Bildung, abzielen. Umgekehrt sollte aber auch gelten: Treten bei einer Wahl entsprechend viele und potentiell erfolgreiche linke Parteien an, so sollte dies einen positiven Effekt auf die Mobilisierung schlechter gestellter Wählerschichten haben, da linke bzw. Arbeiterparteien am ehesten als politische Repräsentanten dieser Bürgerinnen und Bürger gelten (Gray und Caul, 2000). Je nachdem in welchem Maße es diesen Parteien gelingt zu mobilisieren, sollte dies auch einen Effekt auf das Ausmaß ungleicher Wahlbeteiligung haben.

Kapitel 5 und 6 haben gezeigt, dass wir unterschiedliche gesellschaftliche Kontexte identifizieren können, die das Verhältnis politischer Aktivität zwischen privilegierten und weniger privilegierten Bürgerinnen und Bürgern in einer Gesellschaft beeinflussen. Dieser Einfluss ist indirekt, indem die Kontexte dafür ursächlich sind, dass die eine Gruppe ihr demokratisches Wahlrecht wahrnimmt, während die andere zumindest im Schnitt inaktiver ist. Was haben die Kontexte, die Gegenstand der Untersuchung von Kapitel 5 und 6 waren gemeinsam? Die wohl auffälligste Gemeinsamkeit ist ihre relative Stabilität im Zeitverlauf, was sich vor allem in den Längsschnittanalysen niedergeschlagen hat, wo nur wenige Zusammenhänge zwischen bildungsbasierter ungleicher Wahlbeteiligung und Veränderung auf der Kontextebene gezeigt werden konnte. Insgesamt waren die betrachteten Zusammenhänge bis auf einige Ausnahmen also eher statischer Natur. Dies sollte sich in diesem Kapitel ändern, zumindest wenn man die Natur der Kontexte vergegenwärtigt, deren Zusammenhang mit ungleicher Wahlbeteiligung hier auf den Prüfstand gestellt wird. Denn wenn eine der drei in Hinblick auf ihr Ungleichheit stiftendes Potential untersuchten Kontextdimensionen eine dynamische Gestalt haben sollte, dann der Kontext von Wahlen selbst, also alle kollektiven Akteure und ihre Machtkonstellationen, die in ihrer Gesamtheit die Situation einer Wahl repräsentieren und der sich Wählerinnen und Wähler ausgesetzt sehen.

Parteienwettbewerb und ungleiche Wahlbeteiligung

Wie generiert politischer Wettbewerb im Zuge einer Wahl ungleiche Wahlbeteiligung zwischen sozialen Gruppen? Wenn wir die im Theorieteil der Arbeit (Kapitel 4) ausführlich beschriebene kognitive Logik der Wahlbeteiligung bzw. der Entstehung ungleicher Wahlbeteiligung bemühen, dann ist diese Frage gar nicht so schwierig zu beantworten. Alle Aspekte des politischen Wettbewerbs, die den Wahlakt kognitiv aufwändiger machen, sind potentielle Ursachen politischer Ungleichheit, da sie die Wahlbeteiligung niedrig gebildeter Wählerinnen und Wähler in stärkerem Maße verringern als die der höher Gebildeten und kognitiv Kompetenteren. Die Wirksamkeit dieses Mechanismus wurde im Bereich formaler politischer Institutionen in Kapitel 5 empirisch bereits nachgewiesen. Er sollte aber auch in der Analyse des politisch-ektoralen Kontexts eine Rolle spielen, da die Stimmabgabe nicht nur durch ein besonders kompliziertes Wahlsystem, sondern z.B. auch durch eine hohe Anzahl antretender Parteien kognitiv aufwändiger sein kann.

Die Anzahl der Parteien, die zur Wahl steht, hat natürlich einen Einfluss auf die Komplexität der Entscheidung, die ein Wähler oder eine Wählerin in der Wahlkabine treffen muss. Es ist einfacher zwischen zwei Parteien zu wählen als zwischen sieben. Wir setzen in diesem Kapitel aber schon an einer früheren Position der kausalen Sequenz an, indem davon ausgegangen wird, dass die Komplexität einer spezifischen Parlamentswahl nicht nur den Akt des Wählens als Entscheidung zwischen politischen Alternativen, sondern zu einem früheren Zeitpunkt bereits die Ent-

scheidung überhaupt eine Stimme abzugeben beeinflusst. In diesem Sinne muss also das politische Angebot einer spezifischen Wahl in Beziehung gesetzt werden zur kognitiven Leistung, die ein Individuum zu erbringen hat, wenn er oder sie eine Wahlentscheidung treffen möchte.

Die Perspektive des Wählers oder der Wählerin stellt nur einen Aspekt des elektoralen Kontexts dar, der sich auf politisches Verhalten auswirkt. Auf der anderen Seite stehen die Kalküle und das strategische Verhalten von Parteien, vor allem welche Wählersegmente sie versuchen mit ihrer Wahlkampfkommunikation zu erreichen und zu mobilisieren. Können politische Parteien dazu beitragen politischer Ungleichheit zu begegnen? Theoretisch besteht diese Möglichkeit natürlich, aber die Antwort auf die Frage, ob Parteien überhaupt einen Anreiz haben sozial schwächere Wählerschichten anzusprechen, hängt stark von der Natur und Struktur des Parteienwettbewerbs ab. Insbesondere die Existenz linker Parteien und der Wettbewerb zwischen linken Parteien, sofern mehr als eine linke Partei existiert, scheinen hier eine Rolle zu spielen (Anderson und Beramendi, 2012).

Anderson und Beramendi (2012) argumentieren aus der Perspektive linker Parteien und untersuchen die Bedingungen, die notwendig sind, dass linke Parteien einen Anreiz haben Wähler niedriger Statusgruppen, in ihrem Falle definiert durch die Position in der Einkommensverteilung einer Gesellschaft, zu mobilisieren. Das Argument hierbei lautet, dass solche Mobilisierungsversuche nur dann rational sind, wenn im linken Spektrum des Parteiensystems tatsächlich Wettbewerb herrscht, sprich eine dominante linke Partei in Wettbewerb zu mindestens einer kleineren linken Parteien steht. Je stärker der Wettbewerb im linken Spektrum ist, desto mehr Nutzen haben Parteien von solchen Mobilisierungsversuchen. Policy-Maßnahmen, die auf Umverteilung von Einkommen abzielen, können in diesem Sinne ebenso als Versuch verstanden werden, sozial schlechter gestellte Wählerinnen und Wähler, die von solchen Maßnahmen profitieren, zu mobilisieren (Pontusson und Lupu, 2011 ; Pontusson und Rueda, 2008, 2010). Von diesen Überlegungen ausgehend sollte die Anzahl bzw. die effektive Anzahl linker Parteien, die zusätzlich die relative Stärke der Parteien berücksichtigt, in Zusammenhang mit ungleicher Wahlbeteiligung zwischen Bildungsgruppen stehen. Es ist hier wichtig zu erwähnen, dass diese Kontextvariablen nicht mit dem Anteil linker Parteien in Parlamenten gleichzusetzen sind, wie sie in anderen Untersuchungen zur Erklärung ungleicher Wahlbeteiligung herangezogen wurde und wo auch kein Zusammenhang mit ungleicher Wahlbeteiligung gefunden wurde (Gallego, 2010). Ein hoher Anteil linker Parteien im Parlament oder bei Wahlen sagt allein nämlich noch nichts über die Struktur des Parteienwettbewerbs aus, da sich Sitze bzw. Stimmen ja nur auf eine Partei verteilen können. Dadurch gibt es keinen linken Parteienwettbewerb und folglich eine andere Anreizstruktur für linke Parteien spezifische Wählergruppen zu mobilisieren. Aus diesem Grund wird hier auf

die Anzahl bzw. effektive Anzahl linker Parteien, wobei letztere das Ausmaß des Parteienwettbewerbs genauer durch die Gewichtung der Sitzanteile der Parteien besser messen sollte.

Die Konzentration auf linke Parteien in der Diskussion um ungleiche Wahlbeteiligung ist naheliegend, da sozial schwächere Milieus zur klassischen Wählerschaft linker Parteien gehören. Angesichts der Entwicklungen des Parteienwettbewerbs innerhalb europäischer Länder in den letzten Jahren sollte man in diesem Zusammenhang den Blick aber auch zunehmend nach rechts wenden. Rechtspopulistische Parteien haben in Europa zunehmend Erfolg (Arzheimer, 2009) und ihre Mobilisierungsversuche zielen ebenso auf Wählerinnen und Wähler, die sozial schlechter gestellt sind. Polarisierende Parteiensysteme implizieren eine höhere Wahrscheinlichkeit der Existenz extremer Parteien. Diese haben das Potential ungleiche Wahlbeteiligung auf Grundlage von sozialem Status abzumildern (Jusko, 2011 ; Rosenstone und Hansen, 1993). Die jüngste Forschung sieht in diesem Zusammenhang das Aufkommen eines Bildungs-Cleavages (Stubager, 2010), der zur Folge haben könnte, dass auch extreme Parteien am rechten Rand mobilisierende potentiale entfalten (Bovens und Wille, 2010). In der Tat behaupten Bovens und Wille (2010), dass in einigen europäischen Ländern rechte Parteien eine solche Rolle bereits spielen.

Dies führt uns zur Überlegung, dass die kausalen Mechanismen politischer Mobilisierung, die bislang fast ausschließlich im Zusammenhang mit linken Parteien formuliert wurden, in ähnlicher Weise auch auf rechte Parteien ausgedehnt werden könnten, wenn auch mit der Einschränkung, dass, vereinfachend gesprochen, rechte Parteien nicht genau die gleichen Wählerschichten mobilisieren wie linke Parteien, sondern häufig auf sozial deprivierte Wählergruppen, wie z.B. Arbeitslose, die im Schnitt niedriger gebildet sind als der Rest der Bevölkerung (Arzheimer und Carter, 2006). Außerdem finden wir im Schnitt weniger rechte als linke Parteien in den Parlamenten, so dass im Falle rechter Parteien weniger der Wettbewerb zwischen rechten Parteien eine Rolle spielen sollte, als vielmehr die parlamentarische Existenz mindestens einer solchen Partei. Aus diesen Überlegungen werden folgende Hypothesen abgeleitet, die auf den Parteienwettbewerb zwischen linken Parteien und auf die Existenz rechter Parteien abstellen:

Hypothese 1: Je größer die effektive Anzahl nicht-zentristischer Parteien ist, desto geringer ist der Bildungsgap der Wahlbeteiligung im Schnitt.

Hypothese 1a: Je größer die (effektive) Anzahl linker parlamentarischer Parteien ist, desto geringer ist der Bildungsgap der Wahlbeteiligung im Schnitt.

Hypothese 1b: Je größer die (effektive) Anzahl rechter parlamentarischer Parteien ist, desto geringer ist der Bildungsgap der Wahlbeteiligung im Schnitt.

Polarisierung des Parteiensystems

Das politische Angebot im Kontext einer Wahl spielt in neueren Theorien der Wahlbeteiligung eine zunehmend wichtige Rolle. Studien, die den Effekt des parteipolitischen und ideologischen Angebots auf die Höhe der Wahlbeteiligung bzw. die individuelle Wahrscheinlichkeit zu wählen untersuchen, werden immer zahlreicher (Caul Kittilson und Anderson, 2011). Die Menge des politischen Angebots oder das *choice set*, aus dem Bürgerinnen und Bürger bei einer Wahl auswählen können, hat quantitative und qualitative Aspekte (Dalton, 2008b). In quantitativer Hinsicht geht es um die Anzahl an Alternativen, sprich Parteien, die zur Wahl stehen. Aus qualitativer Perspektive geht es um die Unterscheidbarkeit dieser Alternativen. Der Zusammenhang zwischen der Struktur des *choice sets* und ungleicher Wahlbeteiligung zwischen Bildungsgruppen wurde im Theoriekapitel 4 ausführlich dargelegt und soll deshalb hier nur angerissen werden.

Die ideologische Vielfalt des Parteienangebots ist besser geeignet, um das Choice-Set, das Wählerinnen und Wählern bei einer Wahl zur Verfügung steht, zu beschreiben als beispielsweise die (effektive) Anzahl von Parteien (Laakso und Taagepera, 1979), die zur Wahl stehen. Denn die Entscheidung zur Wahl zu gehen erfolgt ja nicht primär anhand der numerisch verfügbaren politischen Alternativen, sondern anhand der Tatsache, ob die Parteien auch tatsächlich echte Alternativen darstellen. Dies ist nur dann der Fall, wenn sich ideologisch-programmatische Unterschiede durch die Wählerinnen und Wähler ausmachen lassen. Dalton und Anderson (2011a: 14) bringen dies pointiert auf den Punkt: "Thirty-one flavors of vanilla would not represent meaningful choice." Den Wählerinnen und Wählern muss demnach eine Menge an bedeutsamen Alternativen, sprich Parteien oder Kandidaten, zur Wahl gestellt werden und es muss ihnen möglich sein, die Parteien ideologisch zu unterscheiden (Brockington, 2009 ; Dahl, 1971). Zur Illustration ein extremes Beispiel: Man stelle sich eine Wahl mit zwei Parteien vor, die gegeneinander antreten, die sich aber ideologisch nicht voneinander unterscheiden lassen, indem sie z.B. die gleichen Politikpositionen in allen relevanten Politikfeldern besetzen. Des Weiteren nehmen die Wählerinnen und Wähler die Politikpositionen auch als identisch wahr. Eine Wahlentscheidung zwischen diesen beiden Parteien wäre aus einer rationalen Perspektive absolut sinnlos. Eine solche Konstellation müsste zu massenhafter Wahlenthaltung führen, sofern nur ideologisch-programmatische Variablen die Entscheidung wählen zu gehen beeinflussen würden. Im Gegensatz dazu stellt eine Situation, in der zwei Parteien mit klar unterscheidbaren Politikpositionen (z.B. die Verortung auf einer Links-Rechts-Skala) gegeneinander antreten eine kognitiv wenig herausfordernde Situation für Wählerinnen und Wähler dar, da die politischen Alternativen nun trennscharf zu erkennen sind.

Polarisierung geht wie erwähnt über die numerische Dimension des Parteienwettbewerbs hinaus. Diese Behauptung wird empirisch gestützt und es kann gezeigt werden, dass Polarisierung

empirisch auch nicht allzu stark mit der Anzahl parlamentarischer Parteien zusammenhängt (Curini und Hino, 2012 ; Dalton und Anderson, 2011a). Deshalb ist ein unabhängiger Einfluss von Polarisierung jenseits der bloßen numerischen Repräsentation in Parlamenten zu erwarten, was so auch in der Analyse umgesetzt wird. Der ideologischen Polarisierung von Parteiensystemen werden zudem zahlreiche weitere politische Effekte zugeschrieben, die zumindest mittelbar mit individueller Wahlbeteiligung in Beziehung stehen. Sie steht im Zusammenhang mit ideologisch motiviertem Wahlverhalten (Lachat, 2008), räumlichem Wählen (Pardos-Prado und Dinas, 2010), politischer Repräsentation und Umverteilung (Ezrow, 2007 ; Finseraas, 2010) und der Effektivität politischer Institutionen (Wessels und Schmitt, 2008) aber auch mit Orientierungen auf einer Links-Rechts-Dimension (Freire, 2008) und mit der Stärke und Verbreitung von Parteibindungen innerhalb von politischen Systemen (Lupu, 2014).

Es können also einerseits Mechanismen formuliert werden, die Polarisierung mit Wählerverhalten in Verbindung setzen, und andererseits solche, die einen Zusammenhang zwischen Polarisierung und dem strategischen Verhalten von Parteien in den Vordergrund rücken. Die Richtung des Kausalfades ist dabei jeweils umgedreht. Zunächst wird aus der Perspektive der Wählerinnen und Wähler argumentiert, danach wird die Parteiperspektive beleuchtet. Aus Wählerperspektive bieten polarisierte Parteiensysteme wie bereits erwähnt klarer definierte Wahlmöglichkeiten. In Bezug auf politische Ungleichheit (z.B. ungleiche Wahlbeteiligung) wurde allerdings noch nicht viel empirische Forschung betrieben. Eine der wenigen Ausnahmen identifiziert einen negativen Effekt von Polarisierung auf die Wahlbeteiligung von Menschen mit niedriger *political efficacy*, d.h. ihre politischen Kompetenzen gering einschätzen (Caul Kittilson und Anderson, 2011). Dies steht aber nicht unmittelbar mit sozioökonomischen Ressourcen wie Bildung oder Einkommen in Verbindung, sondern betrifft die Wirksamkeit von psychologischen Dispositionen unter bestimmten Bedingungen und ist normativ damit streng genommen zunächst einmal irrelevant. Die viel wichtigere Frage nach den Effekten auf Zusammenhänge mit soziodemografischen Variablen wird nicht gestellt, obwohl auf Ungleichheit explizit referiert wird.

Die Rolle von Polarisierung bleibt allerdings ambivalent. Zumindest in den USA und in jungen Demokratien werden Polarisierung mehr negative als positive Konsequenzen zugeschrieben, insbesondere in Bezug auf die Verteilung von Einkommen und Vermögen (McCarty et al., 2006). Allerdings ist ein entscheidender positiver Effekt von Polarisierung, dass sie zu *realignment*-Prozessen zu führen scheint, indem Parteibindungen in Zeiten stärkerer Polarisierung zuzunehmen scheinen. Neue empirische Forschung auf der Grundlage von Querschnitts- und Paneldaten legt den Schluss nahe, dass diese Beziehung tatsächlich kausaler Natur ist. Menschen antizipieren eine wachsende Polarisierung des Parteiensystems, wenn sie denn stattfindet, und binden sich zunehmend an die nun stärker voneinander abgrenzbaren Parteien (Lupu, 2014). Da Parteibin-

dungen eine wirkmächtige politische Ressource darstellen, gibt es guten Grund zur Annahme, dass dieser Prozess schlussendlich auch elektorale Konsequenzen zeitigt, so dass stärker polarisierte Parteiensysteme, *ceteris paribus*, höhere Wahlbeteiligung verzeichnen, was empirisch auch gezeigt wurde (Brockington, 2009 ; Wessels und Schmitt, 2008).

Aus Perspektive der Parteien sieht die Sache umgekehrt aus. Räumliche Theorien des Parteienwettbewerbs unterstellen, dass Parteien die politisch-ideologischen Positionen des Elektorats antizipieren und sich entsprechend auf ihre Wähler zu bewegen (Curini und Hino, 2012). Die Annahme, dass geringere ideologische Distanz zwischen Parteien und Wählern zu höherer Wahlbeteiligung führt, ist plausibel und auch teilweise empirisch bestätigt, obwohl die Zusammenhänge weniger stark sind als man annehmen würde und nicht für alle Segmente des Elektorats gleichermaßen Gültigkeit haben, sondern eher Menschen mit extremen ideologischen Positionen betreffen (Lefkofridi et al., 2013). Extreme ideologische Orientierungen können auf mindestens zwei Arten mit ungleicher Wahlbeteiligung in Verbindung gebracht werden. Einerseits ist es denkbar, dass extreme Ideologien mit Bildung zusammenhängen, wenn niedrig gebildete Wähler eher zu extremen Ideologien neigen, weil sie von Verteilungskonflikten stärker betroffen sind.

Wenn auf der Makroebene sowohl positive als auch negative Konsequenzen von Polarisierung thematisiert werden, so scheint ein gewisses Maß an Polarisierung wünschenswert (Lupu, 2014). Dies genau zu quantifizieren hat zwar noch niemand unternommen, dennoch sind extrem schwach oder extrem stark polarisierte Systeme dem Funktionieren von politischen Systemen wohl eher abträglich, da zu starke Polarisierung Ungleichheit nach sich zieht und zu wenig Polarisierung mit politischer Instabilität z.B. durch zu schwache Elite-Masse-Bindungen einhergehen kann. Hier ist eine gewisse Analogie auf der Mikroebene möglich. Könnte es nicht sein, dass es ein Niveau an Polarisierung gibt, das als optimal angesehen werden kann in Bezug auf den Effekt auf die Wahlbeteiligung? Es könnte z.B. im Sinne eines parabolischen Zusammenhangs angenommen werden, dass bildungsbasierte ungleiche Wahlbeteiligung mit zunehmender Polarisierung sinkt, um dann bei hohen Werten wieder anzusteigen. In der Summe führen diese Überlegungen zu widerstreitenden Hypothesen. Einerseits sprechen einige der dargestellten kausalen Mechanismen für einen positiven Zusammenhang zwischen Bildungseffekt und Polarisierung. Andererseits kann man ebenso plausibel darlegen, dass Polarisierung Ungleichheit abmildern sollte. Deswegen wird die testbare Hypothese an dieser Stelle ungerichtet formuliert:

Hypothese 2: Parteiensystemische Polarisierung hängt mit dem Bildungsgap der Wahlbeteiligung zusammen.

Komplexität und Motivation jenseits des Parteienwettbewerbs: die Transparenz des politischen Prozesses und politische Verantwortungszuschreibung

Dass dem Parteienwettbewerb und der ideologisch-programmatischen Kongruenz von Wählerinnen und Wählern eine wichtige, vielleicht die wichtigste, Rolle bei der Strukturierung des elektoralen Kontextes zukommt, ist unbestritten. Dennoch strukturiert er diesen Kontext nicht exklusiv. Weitere Aspekte des politischen Systems jenseits des Kampfes von Parteien um Wählerstimmen und der formal-institutionellen Dimension des politischen Prozesses kommen hier zum Tragen und beeinflussen die Entscheidung von Individuen zu wählen. Die Rede ist von Kontextmerkmalen, die den politischen Prozess der Entscheidungsfindung und Politikimplementations als solchen mehr oder weniger transparent erscheinen lassen. Im Kern steht hierbei die Frage, wie einfach es für einen Wähler oder eine Wählerin ist Akteuren die politische Verantwortung für politische Entscheidungen und deren Konsequenzen zuzuschreiben.

Die grundlegenden Arbeiten, die solche Überlegungen als erste formuliert haben, entstammen der Literatur zum *economic voting*, wo auch das zentrale Konzept der *clarity of responsibility* geprägt wurde (Powell und Whitten, 1993). Mit diesem Konzept soll ein Maß dafür gegeben werden, wie stark politische Verantwortung gebündelt ist, bzw. wie diffus Verantwortung, vor allem in der Exekutive, verteilt ist. Klare Zurechenbarkeit reduziert kognitive Komplexität für die Wählerinnen und Wähler Verantwortung zu lokalisieren in dem Sinne, dass sie nicht aus einer großen Menge an potentiell verantwortlichen Akteuren selektieren müssen z.B. aus den Mitgliedern eines ideologisch heterogenen Kabinetts. Die jüngste Forschung hat erkannt, dass das Konzept der Verantwortungszuschreibung auch auf Bereiche jenseits des *economic voting* anwendbar ist. Hobolt et al. (2013) nehmen die Überlegungen von Powell und Whitten (1993) auf und weisen auf die Mehrdimensionalität des Konzepts hin, indem sie *clarity of responsibility* in die Dimensionen *government cohesion* und *institutional clarity* unterteilen. Diese Terminologie legt nahe, dass hier eine eher statische institutionelle von einer zumindest potentiell dynamischen elektoralen Komponente unterschieden wird. *Institutional clarity* umfasst dabei die Gesamtheit der relevanten verfassten Arrangements des politischen Systems, die die Verteilung von Machtressourcen zwischen den politisch-institutionellen Akteuren formal regelt. Die Komponente der *institutional clarity* war Gegenstand der Analysen von Kapitel 5 und wurde dort hinreichend genau unter die Lupe genommen. Genauso wurden die unterstellten Wirkmechanismen, die institutionelle Ausgestaltung und ungleiche Wahlbeteiligung verknüpfen im Theoriekapitel 4 dargelegt.

Was in diesem Teil der empirischen Analyse von Interesse ist, ist die Komponente der *government cohesion*. Sie ist im Gegensatz zum formal-institutionellen System von Wahl zu Wahl Veränderungen unterworfen, wenn sich z.B. die parteipolitische Zusammensetzung der Regierung oder die Verteilung von Kabinettsposten verändert. Wie hängt *government cohesion* nun mit ungleicher

Wahlbeteiligung zusammen? Aus der Perspektive einer Wählerin oder eines Wählers ist es nachzuvollziehen, dass gewisse machtpolitische Konstellationen schwierig zu durchschauen sind. Kabinettsmitglieder oder Koalitionspartner können sich gegenseitig den Schwarzen Peter zuschieben, wenn es um die öffentliche Rechtfertigung unliebsamer Entscheidungen geht. Dies ist in Einparteienregierungen natürlich nicht so ohne weiteres möglich und die Frage nach der politischen Verantwortlichkeit wird schwieriger und setzt größere Kenntnis der politischen Landschaft voraus, je größer die Anzahl der involvierten Akteure ist.

Auch wenn diese Argumentation zunächst eher im Kontext von Studien zu *performance voting* zu verorten ist, lassen sie sich auch zur Beteiligung an Wahlen in Beziehung setzen. Nicht nur die Komplexität des Parteienwettbewerbs, gemessen über die Anzahl der Parteien oder deren ideologische Unterscheidbarkeit, macht den Akt des Wählens kognitiv mehr oder weniger anspruchsvoll. Auch die Antwort auf die Frage „Was hat diese Politik eigentlich in der Vergangenheit für mich getan und lohnt es sich unter diesen Umständen überhaupt, dass ich dieses System durch meine Teilnahme an dieser Wahl weiterhin unterstütze?“ kann sehr einfach oder sehr schwierig zu beantworten sein. Dies ist der Anknüpfungspunkt, an dem sich ein Bezug zur individuellen Ressourcenausstattung herstellen lässt. Bildung als kognitive Ressource sollte in diesem Zusammenhang eine herausragende Rolle spielen. Je komplizierter es ist politische Verantwortlichkeit zu lokalisieren, desto eher werden Wählerinnen und Wähler mit geringeren kognitiven Ressourcen aufgeben und sich letztendlich dem politischen System eher entfremden.

Die Messung von *government cohesion* kann man auf verschiedene Art versuchen. Hier wird eine relativ einfache Messung vorgeschlagen, die auf die ideologische Zusammensetzung von Kabinetten abstellt. Die Idee dabei lautet, dass politische Verantwortung oder Macht dann besonders transparent und einfach zurechenbar sein sollte, je weniger Kabinette als Zentrum exekutiver Macht ideologisch fragmentiert sind (Hobolt et al., 2013). Je mehr Ministerposten von Angehörigen ideologisch kongruenter Parteien besetzt sind, desto weniger ist zu erwarten, dass es zu Konflikten innerhalb der Exekutive kommt und desto klarer sollte für die Wählerinnen und Wähler zu bewerten sein, ob eine Regierung ihre Sache ihrer Meinung nach gut oder schlecht gemacht hat. Dies wiederum sollte den Wahlakt wahrscheinlicher machen, da man mit der Stimmabgabe einer solchen Regierung weiterhin das Vertrauen aussprechen oder eben entziehen kann. Dies führt zur Formulierung folgender Hypothese:

Hypothese 3: Je geringer die ideologische Fragmentierung des Kabinetts, desto geringer ist bildungsbasierte ungleiche Wahlbeteiligung im Schnitt.

7.2 Empirische Analyse

Zu Beginn der empirischen Analyse wird wie bereits in den letzten Kapiteln zunächst die Verteilung der Daten präsentiert, um einen Überblick zu geben, inwiefern die untersuchten politisch-elektoralen Kontextmerkmale im Länder- und Zeitvergleich Veränderung unterworfen sind. In diesem Abschnitt der Analyse werden die dem Potential nach dynamischsten Kontextmerkmale untersucht, weshalb hier auch die größte Variation vermutet wird. Einschränkend sei allerdings erwähnt, dass im relativen kurzen Untersuchungszeitraum keine große intertemporale Variation zu erwarten ist, da z.B. Parteiensysteme sich zwar verändern, aber besonders in Westeuropa dieser Prozess trotz allem eher inkrementell vonstattengeht.

Überblick über die Verteilung der Variablen

Die in diesem Kapitel betrachteten Kontextvariablen dürften den Leserinnen und Lesern dieser Arbeit im Allgemeinen vertrauter sein als die soziostrukturellen Kontextvariablen, die in Kapitel 6 untersucht wurden. Die kausalen Mechanismen, die sie mit ungleicher Wahlbeteiligung verbinden sind in diesem Kapitel näher am politischen bzw. elektoralen Prozess zu verorten. Die empirische Analyse beginnt wie in den vorangegangenen Kapiteln mit der Beschreibung der einzelnen Kontextvariablen und ihrer Messung. Daran schließt sich eine univariate Beschreibung der Kontextvariablen, um einen Eindruck davon zu bekommen wie sie im europäischen Ländervergleich verteilt sind.

Beginnen wir nun mit der Beschreibung der Operationalisierung der Kontextvariablen. Die entsprechenden deskriptiven Statistiken finden sich in Tabelle 11. Die quantitative Dimension des Parteienwettbewerbs, genauer des Wettbewerbs jenseits der ideologischen Mitte, wurde gemessen als Anzahl bzw. effektive Anzahl der Parteien, die in einschlägigen Klassifikationen als links bzw. rechts verortet wurden. Für Details zu dieser Klassifikation ist das Kodebuch des Comparative Political Dataset (Armingeon et al., 2014) heranzuziehen. Einerseits wurde als einfachere Form der Operationalisierung die bloße Anzahl rechter bzw. linker Parteien gewählt. Andererseits wurde auch versucht die relativen Kräfteverhältnisse zu berücksichtigen, was dadurch erreicht wurde, dass die effektive Anzahl rechter bzw. linker Parteien (vgl. Anderson und Beramendi, 2012) berechnet wurde. Dabei wurde die Formel des bekannten Fraktionalisierungsindex von Laakso und Taagepera (1979) auf die linken bzw. rechten parlamentarischen Parteien angewandt. Der Index nimmt z.B. den Wert 1 an, wenn es lediglich eine linke (rechte) Partei im Parlament gibt, da diese dann ja alle Sitze linker (rechter) Parteien innehat und Werte größer 1, wenn mehrere linke (rechte) Parteien im Parlament vertreten sind. Wenn keine solche Partei existiert wird selbstverständlich der Wert 0 zugewiesen. Zudem wurde, um die Gesamtheit des Wett-

bewerbs jenseits der politischen Mitte zu erfassen eine Variable gebildet, die die (effektive) Anzahl linker und rechter Parteien zusammenfasst.

Kontextvariable	N	Mittelwert	SD	Min	Max	Theor. Reichweite Skala	Quelle
Anzahl linker parl. Parteien	93	1,87	0,71	1	3	0 bis + unend.	Eigene Berechnungen auf Grundlage von Armingeon et al. (2014)
Effektive Anzahl linker parl. Parteien	93	1,37	0,36	1	2,02	0 bis + unend.	
Anzahl rechter parl. Parteien	93	1,41	1,19	0	5	0 bis + unend.	
Effektive Anzahl rechter parl. Parteien	93	1,20	0,88	0	3,51	0 bis + unend.	
Anzahl nicht-zentr. Parteien	93	2,35	0,99	1	5	0 bis + unend.	
Effektive Anzahl nicht-zentr. Parteien	93	2,58	1,06	1,02	5,45	0 bis + unend.	
Ideologische Kohäsion des Kabinetts	93	1,58	0,57	1	2,92	1 bis + unend.	Eigene Berechnungen auf Grundlage von Armingeon et al. (2014)
Parteiensystemische Polarisierung	93	1,36	0,71	0,32	3,37	0 bis + unend.	Berechnungen von Franzmann (2014)

Tabelle 11: Deskriptive Statistiken der untersuchten politisch-ektoralen Kontextvariablen.

Grundlage sind die Ausprägungen der jeweiligen Kontextvariablen im Untersuchungszeitraum 2002 bis 2010. Quelle: Eigene Berechnung.

Die qualitative Dimension des Parteienwettbewerbs wurde mit der parteiensystemischen Polarisierung gemessen. Qualitativ bedeutet hier, dass nicht nur Anzahl und Sitzanteile der Parteien gemessen werden, sondern auch die ideologisch-programmatische Verortung der Parteien auf einer Links-Rechts-Dimension und ihre relativen Distanzen zueinander. Die Messung der Polarisierung ist nicht unproblematisch und stellt gewisse Ansprüche an die zu Grunde liegenden Daten. Idealerweise beruht die Messung der Polarisierung auf Individualdaten der durchschnittlichen Verortung der Parteien durch ein repräsentatives Sample von Wählerinnen und Wählern, anhand derer man die Gesamtheit der (nach Parlamentssitzen) gewichteten ideologischen Distanzen berechnen kann (vgl. Dalton, 2008b). Da solche Daten aber nicht für alle Länderzeitpunkte verfügbar sind, wurde auf eine Messung zurückgegriffen, die auf den Daten des Comparative Manifesto Project bzw. MARPOR (Volkens et al., 2015) basiert. Die Berechnung wird auf Grundlage von Franzmann und Kaiser (2006) vorgenommen.¹² Hier wird das Ausmaß parteiensystemischer Polarisierung mittels Inhaltsanalysen aus den Wahlprogrammen der Parteien gewonnen. Danach werden die euklidischen Distanzen der Parteien zueinander berechnet und nach ihren Sitzanteilen anhand der Formel von gewichtet Dalton (2008b).

Die Kohäsion von Regierungen ist ein wesentlicher Parameter dafür, wie schwierig die Zuschreibung politischer Verantwortung in einem elektoralen Kontext ist. In der Terminologie, die

¹² Ich danke Simon Franzmann für die Bereitstellung der Daten.

aus dem Theorieteil dieser Arbeit bekannt ist, sind die politischen Signale, die von der Regierung gesendet werden, eindeutiger zu entschlüsseln und von weniger Ambiguität durchsetzt. In diesem Sinne wurde wiederum ein Index für die ideologische Fraktionalisierung des Kabinetts gebildet, indem die Formel von Laakso und Taagepera (1979) auf die Anteile der Kabinettsitze, die auf Angehörige linker, nicht-zentristischer und rechter Parteien entfallen. Der Index nimmt den Wert 1 an, wenn die Regierung ideologisch vollständig kohärent ist, also wenn z.B. alle Kabinettspos-ten von Mitgliedern rechter Parteien besetzt sind und Werte größer 1, wenn Kabinettsposten von mindestens zwei ideologisch unterschiedlichen Parteien gehalten werden.

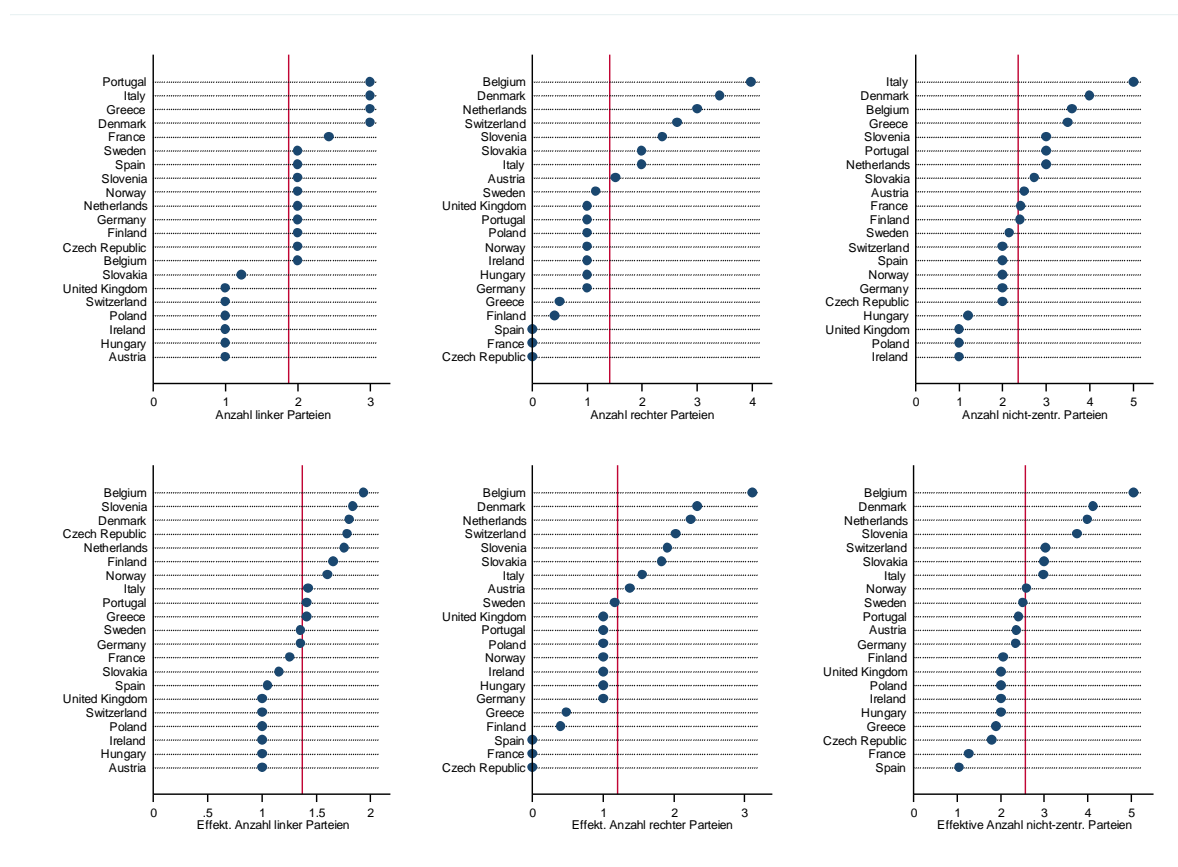


Abbildung 20: Ausprägung der politisch-elektoralen Kontextvariablen im Ländervergleich. Die Dotplots weisen jeweils die Ausprägungen der Kontextvariablen pro Land auf ihrer Originalskala (aufsteigend sortiert) aus. Punkte sind Mittelwerte der entsprechenden Kontextvariable je Land für den Zeitraum 2002 bis 2010. Die vertikale Linie markiert den Mittelwert über alle Länder. Quelle: Eigene Berechnungen.

Wenden wir uns nun der Beschreibung der Kontextvariablen im Ländervergleich zu. Abbildung 20 gibt einen Überblick über die Verteilung der Kontextvariablen, die sich dem Komplex des Parteienwettbewerbs jenseits des ideologischen Zentrums zuordnen lassen. Die obere Zeile enthält die absolute und die untere die effektive Anzahl linker, rechter bzw. nicht-zentristischer Parteien. Dabei ist zu beachten, dass es sich bei den Zahlen um Durchschnittswerte über den Beobachtungszeitraum 2002 bis 2010 handelt, was das Auftreten von Dezimalzahlen erklärt.

Linke parlamentarische Parteien existieren besonders häufig in Südeuropa. Portugal, Italien und Griechenland weisen hier mit durchschnittlich drei parlamentarischen Parteien im Beobachtungszeitraum die größten Werte aller Länder auf. Aber auch in Dänemark finden wir im Schnitt drei linke Parteien im Parlament. In Osteuropa ist dagegen in allen Ländern nur eine bzw. sind zwei linke Parteien im Parlament vertreten. Die restlichen Länder verfügen im Schnitt über eine linke Partei und es gibt kein einziges Land ohne linke parlamentarische Partei. Die effektive Anzahl linker Parteien, die ja noch die relative Stärke im Parlament berücksichtigt, zeichnet hier ein etwas anderes Bild, denn hier ist lediglich Dänemark deutlich überdurchschnittlich, während Länder wie Belgien, Slowenien, Tschechien und die Niederlande an der Spitze liegen. Zu diesen gesellen sich noch Finnland und Norwegen. Länder mit einer effektiven linken Partei sind auch diejenigen, in denen nur eine linke Partei im Parlament sitzt. Österreich, Ungarn, Irland, Polen, die Schweiz und Großbritannien bilden diese Gruppe, in der kein parlamentarischer Wettbewerb zwischen linken Parteien existiert, wir also eine dominante linke Partei finden.

Parlamentarische rechte Parteien lassen sich besonders in Italien und Belgien, der Slowakei und Österreich lokalisieren. Die Schweiz, Slowenien, die Niederlande und Dänemark sind Länder, in denen im Beobachtungszeitraum im Schnitt eine rechte Partei im Parlament sitzt. Das häufigere Auftreten von Dezimalzahlen lässt darauf schließen, dass wir bei den rechten Parteien stärkerer Volatilität begegnen als bei den linken Parteien. Es ist also so, dass sich die Anzahl rechter parlamentarischer Parteien im Zeitverlauf eher verändert als die Anzahl linker Parteien. Eine wichtige Feststellung ist die Tatsache, dass in drei der hier untersuchten Länder überhaupt keine rechte Partei Parlamentssitze erobern konnte: und zwar in Tschechien, Frankreich und Spanien. Die effektive Anzahl rechter Parteien weist nahezu identische Werte auf, weshalb hier nicht näher darauf eingegangen wird.

Absolute und effektive Anzahl der Parteien hängen natürlich zusammen. Dass wir es aber nicht unbedingt mit identischen empirischen Größen zu tun haben müssen, zeigt ein Blick auf die Korrelationen zwischen den Variablen. Die effektive Anzahl linker Parteien hängt empirisch zwar hoch signifikant und deutlich mit der absoluten Anzahl zusammen (Pearsons $r = 0,58$, $p < .000$), der Zusammenhang ist aber keineswegs deterministisch. Bei den rechten Parteien beträgt die Korrelation allerdings $r = 0,97$ ($p < .000$), was einen nahezu perfekten Zusammenhang impliziert. Damit sollte es in der Analyse im Falle rechter Parteien von nachrangiger Bedeutung sein, welches Maß man heranzieht. Im Falle linker Parteien gibt es aber neben den inhaltlichen auch statistische Gründe bei der Untersuchung des Einflusses des Parteienwettbewerbs auf beide Messungen zurückzugreifen. Wir verzichten an dieser Stelle auf eine detaillierte Diskussion zur (effektiven) Anzahl nicht-zentristischer Parteien und verweisen für die Ergebnisse auf die entsprechenden Panels von Abbildung 20, wo die entsprechenden Informationen zu entnehmen sind.

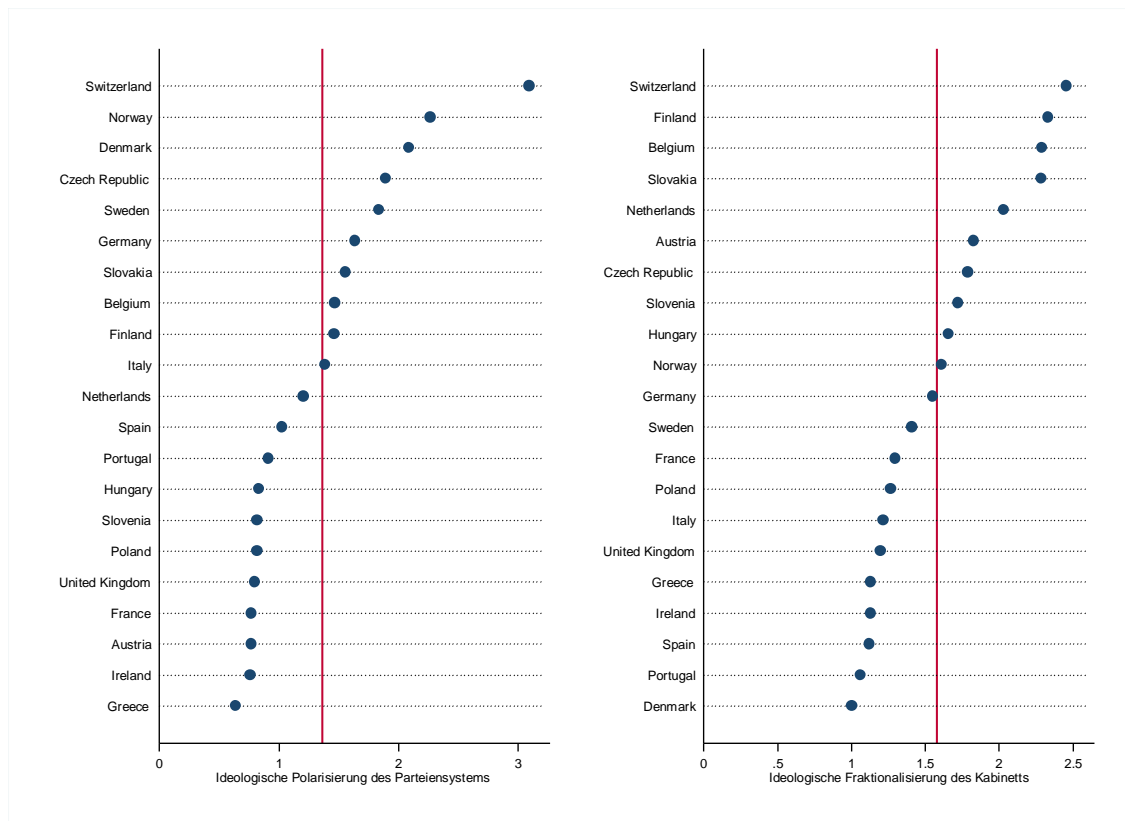


Abbildung 21: Ausprägung der Kontextvariablen im Ländervergleich.
Die Dotplots weisen jeweils die Ausprägungen der Kontextvariablen pro Land auf ihrer Originalskala (aufsteigend sortiert) aus. Punkte sind Mittelwerte der entsprechenden Kontextvariable je Land für den Zeitraum 2002 bis 2010. Die vertikale Linie markiert den Mittelwert über alle Länder. Quelle: Eigene Berechnungen.

Abbildung 21 stellt die Mittelwerte der Kontextvariablen Polarisierung und Fraktionalisierung des Kabinetts im Untersuchungszeitraum für die untersuchten Länder im Vergleich dar. Sie zeigt, dass Länder wie die Schweiz, Norwegen, Dänemark und Tschechien gefolgt von Schweden, Deutschland und der Slowakei überdurchschnittlich starke Polarisierungswerte aufweisen. Auch Belgien, Finnland und Italien sind noch mit Werten, die leicht über dem Mittelwert liegen, vertreten. Griechenland, Irland, Österreich, Frankreich, Großbritannien, Polen, Slowenien und Ungarn haben Parteiensysteme mit unterdurchschnittlicher Polarisierung. Dazu kommen noch Portugal, Spanien und die Niederlande. Damit wird deutlich, dass die nordischen Länder mit Ausnahme Finnlands das breiteste ideologische Spektrum anbieten. Mit der Slowakei und Tschechien finden sich aber auch zwei postsozialistische Staaten in dieser Gruppe wieder, so dass wir eindeutige geografische Muster nur bedingt erkennen können. Unterdurchschnittlich bzw. nah am Mittelwert liegen, Portugal, Spanien und Italien. Slowenien, Polen und Ungarn bilden wiederum ein postsozialistisches Mini-Cluster, das sich innerhalb einer doch ziemlich heterogenen Gruppe von Ländern mit weniger polarisierten Parteiensystemen befindet.

Die Mittelwerte der ideologischen Fraktionalisierung von Kabinetten liest man im rechten Panel von Abbildung 21 ab. Auch hier sehen wir einige Variation zwischen den untersuchten Län-

dern. In der Schweiz Finnland, der Slowakei und den Niederlanden sind die Kabinette ideologisch heterogener zusammengesetzt als im übrigen Europa. Werte nahe 2,5 (z.B. in Finnland) implizieren etwa, dass zwei ideologische Familien etwa gleich stark im Kabinettt vertreten sind, während die dritte nur etwa halb so viele Ministerposten innehat wie größeren Parteien. Das impliziert natürlich, dass die ideologische Struktur solcher Kabinette diverser und somit für das Elektorat potentiell komplizierter zu verstehen ist, wer politische Verantwortung für einzelne Entscheidungen trägt. In den Niederlanden, Österreich, Tschechien, Slowenien und Ungarn finden wir Fraktionalisierungswerte, die zumindest leicht über dem Länderdurchschnitt liegen. Gleichzeitig sind die Werte für Dänemark, Portugal, Spanien, Irland, Griechenland, Großbritannien und Italien unterdurchschnittlich und ebenso für Polen und Frankreich. Schweden, Norwegen und Deutschland liegen nahe am Mittelwert. Zusammenfassend finden wir ein südeuropäisches Cluster mit ideologisch heterogeneren Regierungen, das ergänzt wird durch die englischsprachigen Demokratien Großbritannien und Irland. Darüber hinaus ist es schwierig weitere Ländercluster zu identifizieren.

Bivariate Zusammenhänge zwischen politisch-elektoralen Kontext und ungleicher Wahlbeteiligung

Die bivariate Analyse gibt ersten Aufschluss über die Gestalt der empirischen Beziehungen und lässt erste Schlüsse zu, ob sich die oben formulierten Hypothesen auch tatsächlich halten lassen. Abbildung 22 stellt die linearen bivariaten Zusammenhänge grafisch dar. Diese Darstellungsform ist analog zu Kapitel 5 und 6 gewählt. Auf der y-Achse sind die jeweiligen durchschnittlichen Marginaleffekte der Bildungsvariablen abgetragen, während die x-Achse die Ausprägungen der Kontextvariablen repräsentiert. Die Regressionsgerade dient wiederum der Veranschaulichung der Richtung und Stärke des Zusammenhangs. Steigt sie an, so wird der durchschnittliche Marginaleffekt der Bildungsvariablen größer und damit die bildungsbasierte ungleiche Wahlbeteiligung. Fällt die Gerade ab, so wird die Bildungslücke der Wahlbeteiligung kleiner, sprich die Wahlbeteiligung zwischen hoch und niedrig Gebildeten ist weniger ungleich.

Sehen wir uns zunächst die quantitative Dimension des Parteienwettbewerbs, also den Wettbewerb zwischen Parteien jenseits der politischen Mitte, und seinen Zusammenhang mit bildungsbasierter ungleicher Wahlbeteiligung an. Wir beginnen mit der (effektiven) Anzahl von Parteien, die sich links- bzw. rechts der politischen Mitte verorten lassen. Die theoretischen Ausführungen weiter oben legen nahe, dass die Verfügbarkeit von Parteien jenseits der ideologischen Mitte im elektoralen Prozess insgesamt zu weniger ungleicher Wahlbeteiligung führen sollte. Und tatsächlich scheint diese Dimension des Parteienwettbewerbs mit ungleicher Wahlbeteiligung in Beziehung zu stehen, was wir daran erkennen, dass die Geraden in allen Panels, die Zusammen-

hänge zwischen der (effektiven) Anzahl von Parteien und Ungleichheit darstellen, mehr oder weniger stark abfallen. Die negative Steigung der Geraden impliziert zudem den in der Hypothese postulierten Zusammenhang: Je mehr Parteien jenseits der ideologischen Mitte im Parlament vertreten sind, desto höher ist die Wahlbeteiligung der niedrig Gebildeten im Vergleich zu den hoch Gebildeten. Dieser Zusammenhang ist weniger stark, wenn man die effektive Anzahl linker und rechter Parteien betrachtet (zweite Zeile), aber zumindest die Richtung ist dieselbe.

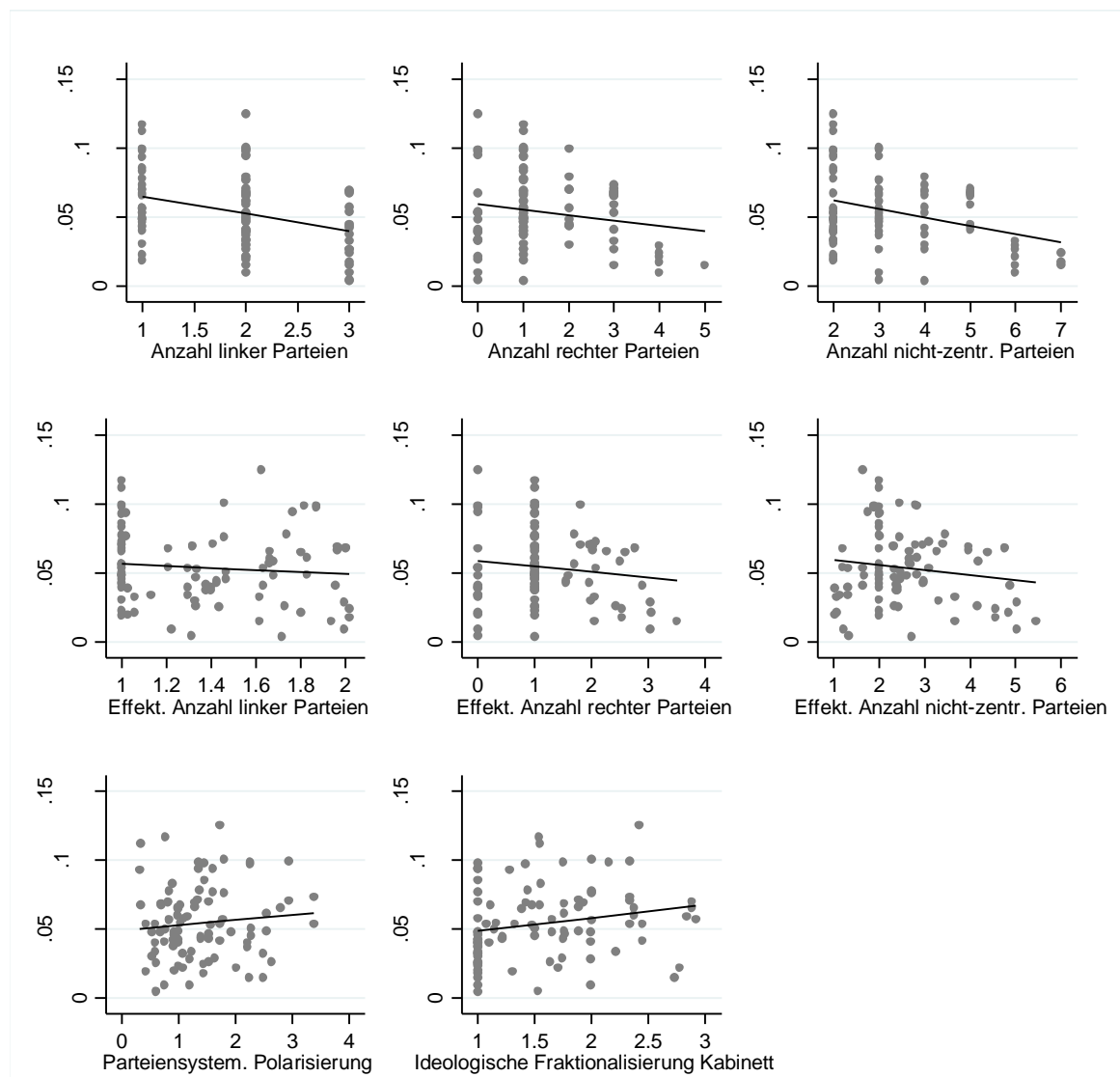


Abbildung 22: Bivariate Zusammenhänge zwischen Kontextvariablen und der Stärke des Bildungseffekts.

Lesebeispiel: Der durchschnittliche Marginaleffekt formaler Bildung beträgt ca. 0,6, wenn die Anzahl linker parlamentarischer Parteien 1 beträgt. Dies bedeutet, dass in Ländern mit einer linken Partei im Parlament die vorhergesagte Wahlbeteiligungswahrscheinlichkeit pro zusätzliche Einheit formaler Bildung um fünf Prozentpunkte steigt. Kontextvariablen sind nicht zentriert. Quelle: Eigene Berechnung auf Grundlage des ESS 1 bis 5 (2002 bis 2010).

Betrachten wir nun das rechte Panel der ersten Zeile von Abbildung 22, das linke und rechte Parteien aufsummiert. Hier sehen wir einen negativen Zusammenhang mit der Stärke des durchschnittlichen Marginaleffekts der Bildungsvariablen, der substantiell ist: Der durchschnittliche Marginaleffekt von Bildung in Systemen mit lediglich einer nicht-zentristischen Partei beträgt im

Schnitt etwa 0,06, während er in Systemen mit 5 Parteien, die sich jenseits des ideologischen Zentrums verorten lassen, im Schnitt nur noch bei ca. 0,03 liegt. Wenn man dies wiederum anhand der Skala der Bildungsvariablen veranschaulicht, bedeutet das, dass der Unterschied der vorhergesagten Wahrscheinlichkeit der Wahlbeteiligung zwischen niedrig und hoch Gebildeten in Systemen mit nur einer solchen Partei maximal etwa 24 Prozentpunkte beträgt. Diese Differenz schrumpft, *ceteris paribus*, auf gerade noch etwa 12 Prozentpunkte, sprich die Hälfte, in Ländern, deren Parteiensysteme über fünf Parteien jenseits des ideologischen Zentrums verfügt.

Die bivariaten Assoziationen geben damit einen ersten Hinweis auf die Gültigkeit des Hypothesenkomplexes 1: Je größer das Angebot jenseits der politischen Mitte ist, desto geringer ist das Gefälle der Wahlbeteiligung von niedrig und hoch gebildeten Wählerinnen und Wählern. Das wird insbesondere deutlich, wenn man sich die effektive Anzahl parlamentarischer Parteien und den Bildungseffekt anschaut. Hier sehen wir keinen Zusammenhang. Es scheint also zumindest in der bivariaten Betrachtung, also ohne Kontrollvariablen, für das Ausmaß politischer Ungleichheit wichtig zu sein, was sich jenseits der politischen Mitte abspielt, genauer gesagt wie viele Parteien es jenseits der Mitte gibt, die im Parlament vertreten sind und damit potentiell im Wettbewerb um Wählerinnen und Wähler mit niedrigerem sozialen Status stehen. Die Anzahl der Parteien scheint dabei ausschlaggebend zu sein und weniger die Kräfteverhältnisse. Dies mag überraschen, da man annehmen kann, dass die Mobilisierungsbemühungen von Parteien am ideologischen Rand in Abhängigkeit von der Bedeutsamkeit politischer Wettbewerber koordiniert werden. Hier ist allerdings Vorsicht geboten und es wäre falsch an dieser Stelle zu folgern, dass Parteienwettbewerb nur zwischen linken bzw. rechten Parteien nicht doch einen Einfluss auf ungleiche Wahlbeteiligung hat, denn wir betrachten hier immer lediglich bivariate Zusammenhänge, die sich im multivariaten Modell so nicht wiederholen müssen. Was wir allerdings aus den Ergebnissen in jedem Fall ableiten können, ist die Zuversicht, dass politischer Wettbewerb zwischen Parteien jenseits der ideologischen Mitte ungleiche Wahlbeteiligung beeinflusst.

Die parteiensystemische Polarisierung misst wie erwähnt die wichtige qualitative Dimension des elektoralen Wettbewerbs, nämlich das programmatisch-ideologische Angebot, das Wählerinnen und Wähler zum Zeitpunkt einer Wahl vorfinden. Wie oben ausgeführt wurde, wurde hier keine gerichtete Hypothese formuliert. Die Daten sprechen dafür, dass der Bildungseffekt mit zunehmender parteiensystemischer Polarisierung leicht größer wird. Stärker polarisierte politische Systeme gehen also im Schnitt mit stärkerer ungleicher Wahlbeteiligung einher. Der Effekt ist allerdings nicht sonderlich stark. So beträgt der durchschnittliche Marginaleffekt der Bildungsvariablen bei sehr schwach polarisierten Parteiensystemen im Durchschnitt etwa 0,05, während er in stark polarisierten Systemen im Schnitt auf ca. 0,06 anwächst. Das bedeutet wiederum, dass die Wahlbeteiligung zwischen hoch und niedrig Gebildeten im Vergleich von Ländern mit minimal

und maximal polarisierten Parteiensystemen *ceteris paribus* von ca. 20 Prozentpunkten auf ca. 24 Prozentpunkte wächst. Dieser Effekt ist im Vergleich nur mäßig stark ausgeprägt, aber er ist nicht vernachlässigbar. Damit liegt die Vermutung nahe, dass der oben noch in einer ungerichteten Hypothese formulierte Zusammenhang zwischen Ungleichheit und Polarisierung positiv ist: Je mehr parteiensystemische Polarisierung, desto stärker ist die Wahlbeteiligung zu Gunsten der höher Gebildeten Wählerinnen und Wähler verzerrt.

Zu guter Letzt lenken wir den Blick noch auf die ideologische Kohäsion bzw. Fraktionalisierung von Kabinetten und deren Zusammenhang mit ungleicher Wahlbeteiligung, von der wir ja in Hypothese 3 annehmen, dass sie den Bildungsgap der Wahlbeteiligung größer macht. Das rechte Panel der untersten Zeile von Abbildung 22 legt nahe, dass auch die ideologische Fraktionalisierung von Kabinetten, von der wir annehmen, dass sie Politik komplizierter macht, den Bildungsgap größer macht. Dies liefert empirische Evidenz für die Gültigkeit von Hypothese 3, die ja genau das annimmt. Die bivariaten Analysen sind eine nützliche Stufe der Analyse, um ein Gespür für die Richtung und die Stärke der Zusammenhänge von Kontextvariablen und Bildungseffekten zu erhalten. Sie sind aber nur ein Schritt auf dem Weg zur strengeren Überprüfung unserer Hypothesen. Im nächsten Abschnitt wird ein Blick auf die Entwicklung der Zusammenhänge im Zeitverlauf geworfen, um so tiefere Einblicke in die Datenstrukturen zu gewinnen.

Zusammenhänge zwischen politisch-elektoralen Kontext und ungleicher Wahlbeteiligung im Längsschnitt

Wie schon in den Kapiteln 5 und 6 soll auch in diesem Analyseabschnitt eine Untersuchung der Zusammenhänge zwischen politisch-elektoralen Kontext und ungleicher Wahlbeteiligung stattfinden. Da wir in diesem Kapitel den dynamischsten Aspekt des Kontexts von Wahlbeteiligung betrachten und analysieren, sollten sich am ehesten an dieser Stelle der Analyse substantielle intertemporale Muster entdecken lassen. Parteiensysteme, Kabinette und Regierungskoalitionen sind in der Realität eben größeren und kurzfristigeren Veränderungsprozessen unterworfen als formale Institutionen oder Eigenschaften des Elektorats, die in der Sozialstruktur verankert sind. Neue Parteien bilden sich häufiger als das Föderalismus- oder Wahlrechtsreformen durchgeführt werden. Parteien beziehen von Wahl zu Wahl mit größerer Häufigkeit andere ideologischen Positionen als sich beispielsweise die kognitiven Fähigkeiten von Gruppen innerhalb des Elektorats verändern.

Um solchen Entwicklungen und ihrem Zusammenhang mit ungleicher Wahlbeteiligung nachzuspüren, wurde Abbildung 23 erstellt, die die Entwicklung der selbstberichteten Wahlbeteiligungsraten von niedrig und hoch Gebildeten in Abhängigkeit der Ausprägung der politisch-elektoralen Kontextvariablen im Zeitraum von 2002 bis 2010 abbildet. Je größer die Fläche in

den einzelnen Panels ist, desto größer sind die Unterschiede in den selbstberichteten Wahlbeteiligungsraten von Individuen mit niedriger und hoher Bildung.

Betrachtet man Abbildung 23 genauer fällt auf, dass analog zu den Streudiagrammen von Abbildung 22 auch im Längsschnitt die Unterschiede in der Wahlbeteiligung mit der Anzahl linker Parteien tendenziell abnehmen. Bei den rechten Parteien ist das Muster etwas komplizierter zu interpretieren. Es fällt schwer im Zeitverlauf eindeutige Muster im Sinne einer trendhaften Entwicklung zu identifizieren. Eher kann man von einer eher unregelmäßigen Fluktuation sprechen, so dass die Längsschnittperspektive hier keine überraschenden neuen Informationen liefert.

Parteiensystemische Polarisierung steht in einem ziemlich klaren Zusammenhang mit Wahlbeteiligungsdifferentialen: Je polarisierter, desto stärker klappt die Lücke zwischen niedrig und hoch gebildeten Wählerinnen und Wählern. Hier ist ein leichter Trend erkennbar, dass die Lücke über die Zeit größer zu werden scheint und wir sehen hier doch einiges an unregelmäßiger Fluktuation im Zeitverlauf, die zu interpretieren schwierig ist. Dennoch unterstützen die Ergebnisse im Ganzen die Befunde, die aus den bivariaten Querschnittsdaten gewonnen wurden: Je stärker polarisiert das Parteiensystem ist, desto größer ist die soziale Verzerrung der Wahlbeteiligung zugunsten der höher Gebildeten. Die ideologische Fraktionalisierung des Kabinetts weist im Zeitverlauf ebenso wenig eine klare trendhafte Entwicklung auf. Im Großen und Ganzen ist das Muster hier relativ stabil, von einigen Ausnahmen abgesehen, so dass die Unterschiede zwischen hoch und niedrig gebildeten Wählerinnen und Wählern auch hier im Zeitverlauf keinen allzu großen Schwankungen unterworfen sind.

In einem weiteren Schritt soll nun noch geprüft werden, ob Veränderungen der Kontextvariablen über Zeit mit Veränderungen von Effektstärken der Bildungsvariablen einhergehen. Um einen entsprechenden Zusammenhang zu identifizieren, wurde die Differenz der durchschnittlichen Marginaleffekte der Bildungsvariablen zwischen Welle 1 und Welle 5 in Abhängigkeit zur Veränderung der jeweiligen Kontextvariablen grafisch dargestellt. Der Annahme nach sollten Veränderungen der Kontextvariablen im Zeitverlauf innerhalb von Ländern auch mit Veränderungen der Stärke des Bildungseffekts innerhalb dieser Länder zusammenfallen. Abbildung 24 liefert diese Informationen in Form von Streudiagrammen. Dabei geben die x-Achse als und die y-Achse Veränderungen der Kontextvariablen, respektive des Bildungseffekts zwischen Welle 1 und Welle 5 wieder. Positive Werte bedeuten folglich, dass die entsprechende Variable bzw. der Bildungseffekt in Welle 5 größere Werte aufweist als in Welle 1 und umgekehrt. Die einzelnen Panel von Abbildung 23 lassen dabei einige interessante Muster zu Tage treten, die teilweise in Widerspruch zu den bivariaten Korrelationen im Querschnitt stehen.

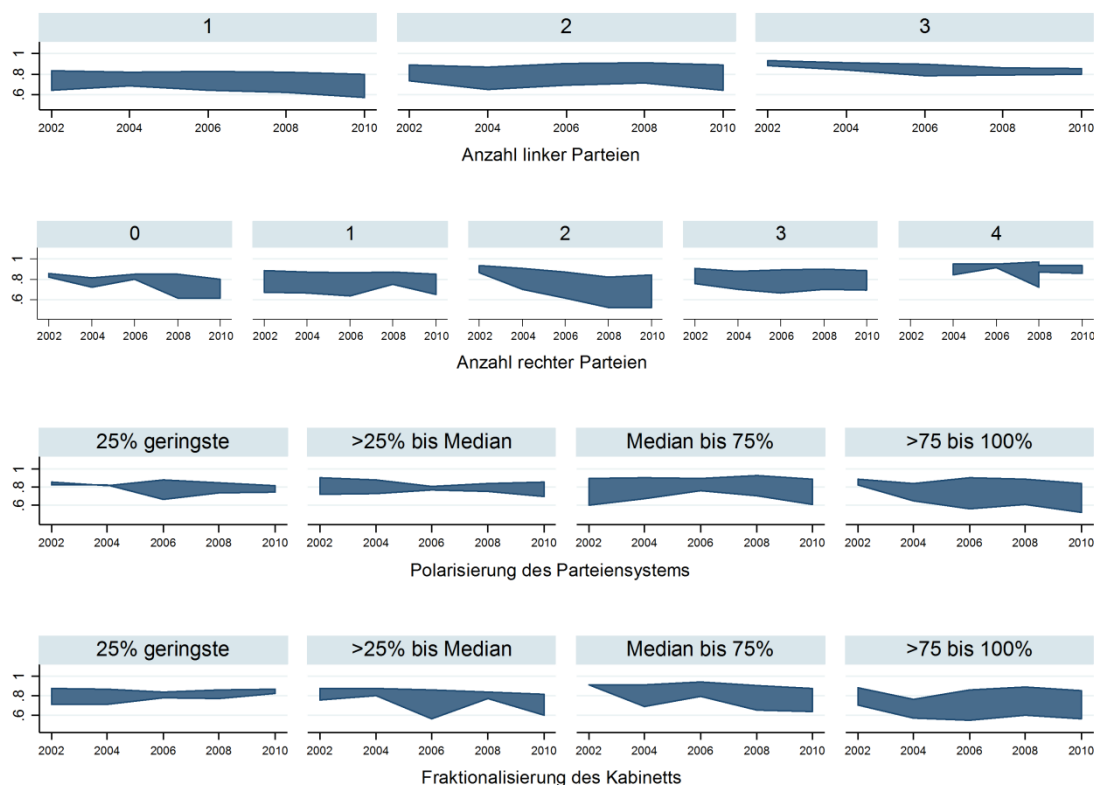


Abbildung 23: Zusammenhang zwischen politisch-elektoralen Kontextvariablen und der Wahlbeteiligung von niedrig und hoch gebildeten Wählerinnen und Wählern im Zeitverlauf 2002 bis 2010.

Die quantitative Dimension des Parteienwettbewerbs, gemessen über die (effektive) Anzahl linker und rechter parlamentarischer Parteien, zeigt im Querschnitt einen negativen Zusammenhang mit dem Bildungseffekt: Je mehr Parteien jenseits des ideologischen Zentrums im Parlament vertreten sind, desto geringer ist bildungsbasierte ungleiche Wahlbeteiligung. Im Längsschnitt kehrt sich dieser Effekt um: eine gestiegene effektive Anzahl parlamentarischer Parteien innerhalb eines Landes führt zu einer leichten Verstärkung des Bildungseffekts. Dies ist interessant und könnte ein Hinweis darauf sein, dass eine unmittelbare bzw. kurzfristige Veränderung der Anzahl der Parteien Unsicherheit bei Wählerinnen und Wählern erzeugt und dass diese sich bei den kognitiv weniger kompetenten mit höherer Wahrscheinlichkeit durch Wahlenthaltung äußert. Unsicherheit und die damit gestiegene Komplexität der Entscheidungssituation wurde ja in Kapitel 4 als ein ganz wesentlicher kausaler Mechanismus benannt, der ungleiche Wahlbeteiligung zwischen hoch und niedrig Gebildeten hervorbringen sollte. Mit dieser Argumentation wären die Muster der Längsschnittbetrachtung absolut kompatibel.

Die Komplexität der Wahlentscheidung hängt von langfristigen institutionellen Aspekten ab, wie dem Wahlsystem oder der elektoralen Formel. Diese Kontextmerkmale und ihr Einfluss auf das Ausmaß ungleicher Wahlbeteiligung wurden in Kapitel 5 genau analysiert und auch in Kapitel

6 wurde ihr Einfluss unter Kontrolle soziostruktureller Kontextvariablen empirisch untersucht. Die Komplexität des Wahlakts jenseits formaler Institutionen ist Gegenstand der Analyse dieses Kapitels und da davon auszugehen ist, dass auch sie sich im Zeitverlauf dynamischer entwickelt als institutionelle und soziostrukturelle Kontextmerkmale werfen wir an dieser Stelle einen Blick auf den Zusammenhang zwischen Veränderungen elektoraler Komplexität und der Veränderung bildungsbasierter politischer Ungleichheit im Untersuchungszeitraum.

Variable	Mittelwert Δ	SD Δ	Min Δ	Max Δ
Anzahl nicht-zentr. Parteien	0,31	0,60	-1	+ 1
Anzahl linker Parteien	0,06	0,25	0	+ 1
Anzahl rechter Parteien	0,25	0,58	-1	+ 1
Eff. Anzahl linker Parteien	0,05	0,29	-0,50	+ 0,80
Eff. Anzahl rechter Parteien	0,20	0,43	-0,46	+ 1
Polarisierung des Parteiensystems	-0,28	0,67	-1,14	+ 1,25
Ideol. Fragmentierung des Kabinetts	0,01	0,69	-1,45	+ 0,89

Tabelle 12: Veränderung der politisch-elektoralen Kontextvariablen in Skaleneinheiten zwischen Welle 1 und Welle 5 des ESS (2002 bis 2010).

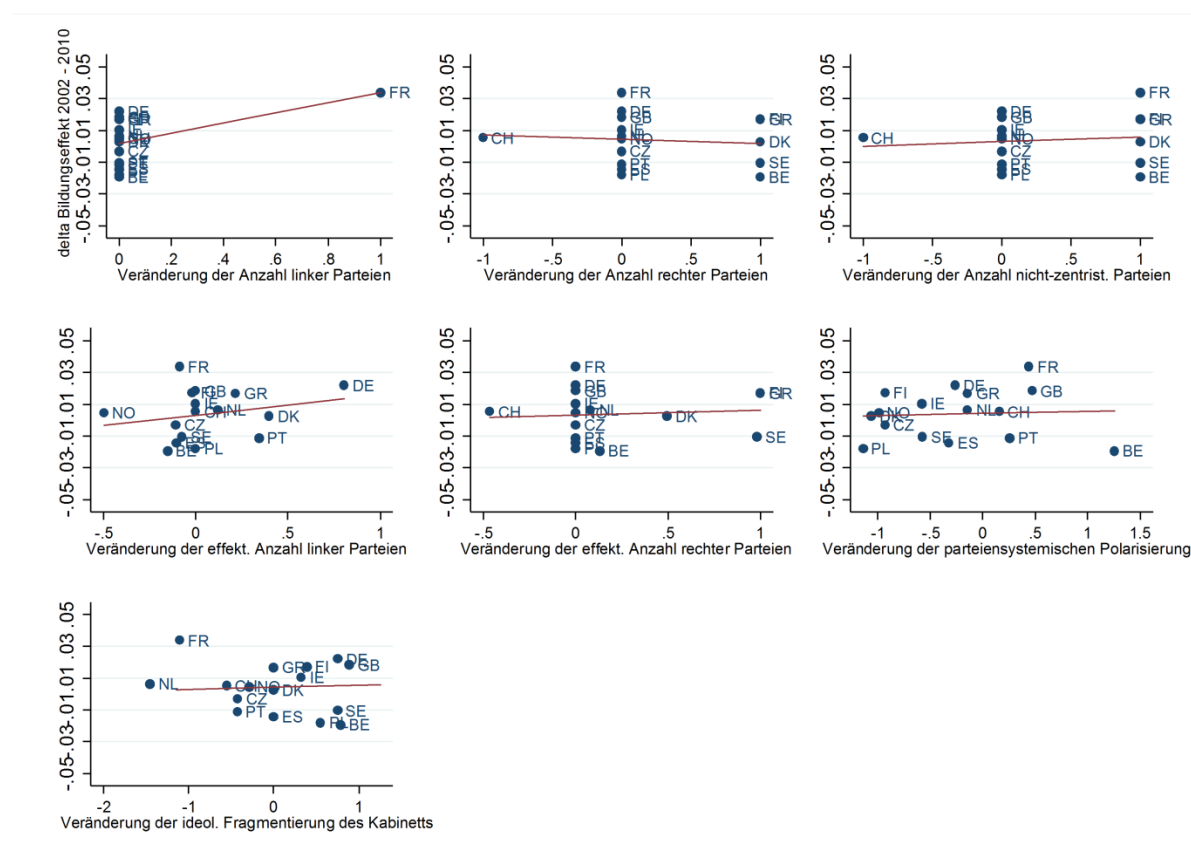


Abbildung 24: Veränderungen der Kontextvariablen und der Stärke des Bildungseffekts zwischen Welle 1 und 5 des ESS (2002 und 2010).

Lesebeispiel: Die effektive Anzahl linker Parteien hat sich in Norwegen im Zeitraum von 2002 bis 2010 um 0,5 Skaleneinheiten verringert. Im Schnitt um 0,24 verringert und der durchschnittliche Marginaleffekt von Bildung ist um 0,01 gestiegen.

Fasst man die Ergebnisse der Längsschnittanalyse zusammen, so wird doch deutlich, dass die Bedeutung der zeitlichen Komponente uneindeutig ist. Jedenfalls finden wir keine empirische Evidenz im Sinne klarer trendhafter Entwicklungen. Lediglich im Falle der Veränderung der ef-

fektiven Anzahl linker Parteien sehen wir eine leichte Zunahme des Bildungseffets mit Zunahme der effektiven Anzahl linker Parteien, der sich mit der kognitiven Logik der Generierung ungleicher Wahlbeteiligung vereinbaren lässt. Dies ist ein Hinweis darauf, dass vor allem die Variation zwischen Ländern und weniger innerhalb von Ländern über die Zeit als Ursache von Ungleichheit gelten kann.

Mehrebenen-Regressionsanalyse

Wir richten unseren Blick direkt auf die Ergebnisse der logistischen Mehrebenen-Regressionsmodelle, die die einfachen *Cross-level*-Interaktionen zwischen Bildung und den einzelnen politisch-elektoralen Kontextvariablen beinhalten. Im ersten Schritt können wir uns ein Bild von der Bedeutsamkeit der einzelnen Kontextfaktoren für politische Ungleichheit machen und damit statistisch bewerten, welche der hier interessierenden politisch-elektoralen Kontextvariablen überhaupt einen Einfluss auf ungleiche Wahlbeteiligung haben. Nur diejenigen Kontextvariablen, die sich als einflussreich und statistisch bedeutsam erweisen, werden dann im nächsten Analyseschritt in komplexeren Modellen gegeneinander getestet, um zu sehen welche Effekte auch nach Hinzunahme weiterer Interaktionsterme stabil und bedeutsam bleiben. Die Ergebnisse der logistischen Mehrebenen-Regressionsmodelle können Tabelle 13 und Abbildung 25 entnommen werden, wo sie in besser interpretierbare vorhergesagte Wahrscheinlichkeiten umgerechnet wurden. Details zu allen Verfahren, Schätzergebnissen inklusive der Regressionskoeffizienten, Modellvergleiche und weiteren Informationen liefern die Tabellen in Abschnitt A.3 des Appendix.

Betrachten wir zunächst die parteiensystemische Polarisierung und ihre Interaktion mit dem Bildungseffekt auf Mikroebene. Der Vergleich des Modells mit und ohne Interaktionseffekt mittels *likelihood-ratio*-Test lässt darauf schließen, dass das Modell mit Interaktionseffekt statistisch besser ist als das Modell ohne Interaktion ($p = .005$). Demnach hat sich die Aufnahme des Interaktionsterms statistisch gelohnt. Die Richtung des Effekts, sprich das positive Vorzeichen, deutet darauf hin, dass mit zunehmender Polarisierung des Parteiensystems auch eine Zunahme ungleicher Wahlbeteiligung zwischen den Angehörigen verschiedener Bildungsgruppen zu verzeichnen ist. Die vorhergesagte Wahrscheinlichkeit der Wahlbeteiligung der niedrig gebildeten Wählerinnen und Wähler sinkt deutlich mit steigender Polarisierung des Parteiensystems, während die vorhergesagten Wahrscheinlichkeiten der hoch Gebildeten von der Ausprägung dieser Kontextvariablen unberührt bleiben. Die Differenz beträgt hier *ceteris paribus* 16,0 Prozentpunkte bei minimal polarisierten Parteiensystemen und 21,2 Prozentpunkte bei maximal polarisierten Parteiensystemen. Trotz der größeren Unterscheidbarkeit der Parteien scheint die zumindest im Schnitt

anwachsende Komplexität der Parteienlandschaft tatsächlich zu größeren Schwierigkeiten bei der Stimmabgabe zu führen.

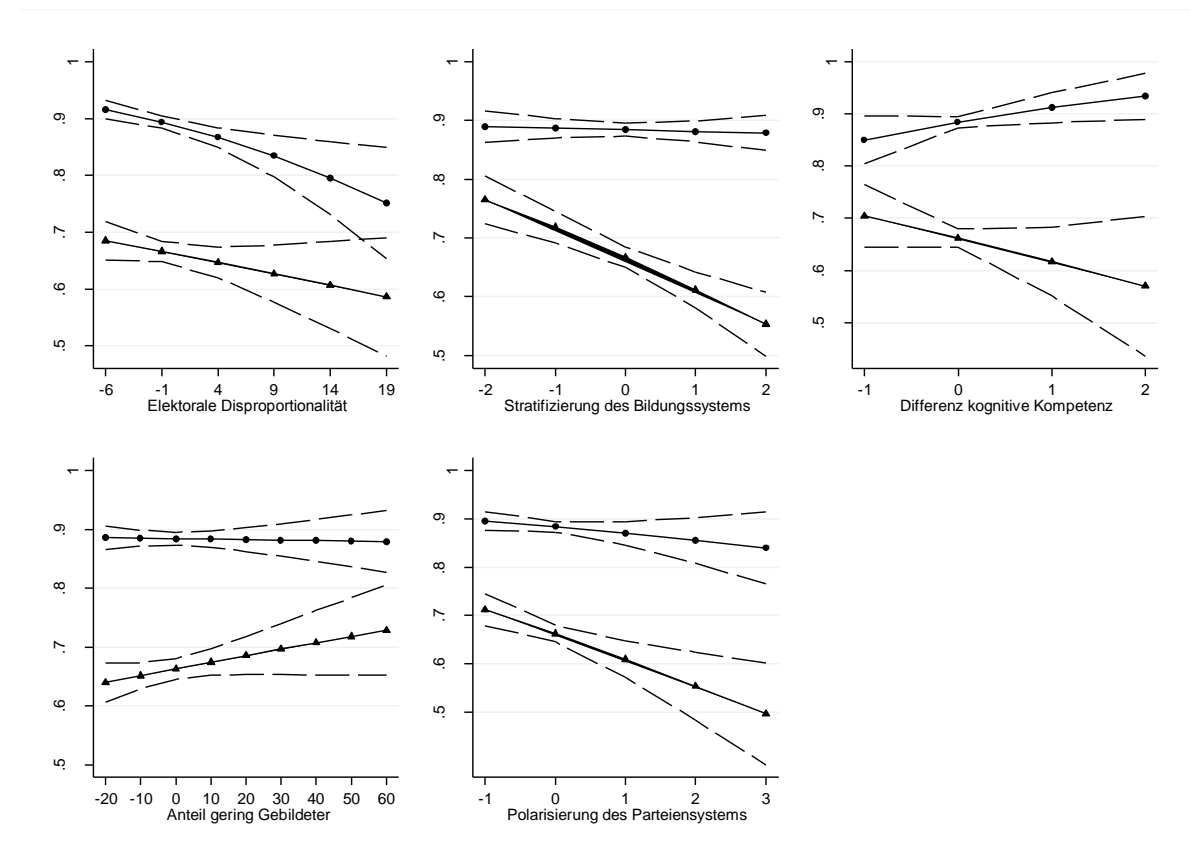


Abbildung 25: Vorhergesagte Wahrscheinlichkeiten der Wahlbeteiligung für niedrig und hoch gebildete Wählerinnen und Wähler in Abhängigkeit politisch-elektoraler Kontextfaktoren.

Die vorhergesagten Wahrscheinlichkeiten basieren auf Grundlage des relativ besten logistischen Mehrebenen-Regressionsmodells (Modell 19, Tabelle A 15). Die gestrichelten Linien umschließen jeweils das 95%-Konfidenzintervall. Die Dreiecke geben die vorhergesagten Wahrscheinlichkeiten der niedrig Gebildeten an, Kreise stehen für die hoch Gebildeten.

Eine weitere Kontextvariable, die sich dem politisch-elektoralen Kontext zurechnen lässt und die sich im Rahmen der Regressionsanalyse als einflussreich erwiesen hat, ist die effektive Anzahl linker parlamentarischer Parteien. Auch hier ist das Regressionsmodell mit einfachem Interaktionseffekt zwischen Bildung und der Kontextvariable statistisch besser als das Modell ohne Interaktionseffekt ($p = .026$). Sowohl die Haupt- als auch die Interaktionseffekte der Variablen sind statistisch signifikant und der Effekt zeigt in die Richtung, die in Hypothese 1a angenommen wurde. Je größer die effektive Anzahl linker parlamentarischer Parteien ist, desto geringer ist der Effekt formaler Bildung ausgeprägt und desto weniger verzerrt ist die Wahlbeteiligung zugunsten der höher gebildeten Wählerinnen und Wähler. Politischer Wettbewerb links der ideologisch-programmatischen Mitte führt also im Schnitt und *ceteris paribus* zu weniger politischer Ungleichheit. Auch hier sind die Ergebnisse allerdings vorsichtig zu interpretieren, denn es muss gezeigt

werden, dass dieser Effekt auch unter Hinzunahme weiterer Interaktionsterme statistisch signifikant ist und seine Stärke und Richtung beibehält.

Betrachten wir nun die Kontextvariablen, die sich dem Komplex des Parteienwettbewerbs jenseits der Mitte zurechnen lassen und die auf der Überlegung beruhen, dass nicht-zentristische Parteien zu einer Mobilisierung sozial schwächerer Wählerinnen und Wähler führen. Diese Kontextvariablen sind die effektive Anzahl rechter Parteien, die Anzahl rechter bzw. linker Parteien und die absolute Anzahl von Parteien jenseits der Mitte, also rechte und linke Parteien zusammengekommen. Tatsächlich sind die Ergebnisse hier enttäuschend. In keinem Fall wurde eine Verbesserung durch Hinzunahme des Interaktionseffekts festgestellt. Dies führt zumindest zu einer wichtigen Erkenntnis: Der Parteienwettbewerb rechts der politischen Mitte scheint für die Überwindung politischer Ungleichheit weniger bedeutend zu sein als politische Auseinandersetzungen zwischen Parteien links der Mitte.

Kontextvariable	Art des <i>Cross-level</i> -Interaktionseffekts	Differenz beim Minimum der Kontextvariablen	Differenz beim Maximum der Kontextvariablen	Differenz Minimum vs. Maximum	Differenz zwischen Modellen mit einzelnen und simultanen Interaktionseffekten
Polarisierung des Parteiensystems	einfacher Interaktionseffekt, (Modell)	16,0	21,2	5,2	+6,9
	komplexer Interaktionseffekt (Modell)	18,3	30,4	12,1	
Effektive Anzahl linker parlamentarischer Parteien	einfacher Interaktionseffekt (Modell)	18,7	27,5	8,8	<i>Fällt in komplexerem Modell aus der Analyse heraus, da Inklusion statistisch keine Verbesserung des Modells bringt</i>
	komplexer Interaktionseffekt (Modell)				
Ideologische Fraktionalisierung des Kabinetts	einfacher Interaktionseffekt, (Modell)	18,0	31,3	13,3	<i>Fällt in komplexerem Modell aus der Analyse heraus, da Inklusion statistisch keine Verbesserung des Modells bringt</i>
	komplexer Interaktionseffekt (Modell)				

Tabelle 13: Veränderung der Differenz der vorhergesagten Wahrscheinlichkeit der Wahlteilnahme von niedrig und hoch gebildeten Wählerinnen und Wählern.

Verglichen werden Veränderungen zwischen Modellen mit einfach und simultan geschätzten Interaktionseffekten bei minimaler und maximaler Ausprägung der jeweiligen Kontextvariablen (für Details siehe Abschnitt A.3 Appendix).

Der logisch nächste Analyseschritt beinhaltet die Überprüfung der Zusammenhänge in einem komplexen Modell, das simultan mehrere *Cross-level*-Interaktionseffekte aufnimmt. Damit sind wir in der Lage der Multikollinearität Rechnung zu tragen, die zwischen den Kontextvariablen besteht sicherlich besteht. Nur von denjenigen Kontextvariablen, deren Interaktionen mit formaler Bildung auf der Individualebene auch bei Kontrolle um andere Variablen signifikant und in ihrer Einflussstärke substantiell bleiben, kann auch angenommen werden, dass sie in der empirischen Realität ungleiche Wahlbeteiligung wirksam verstärken oder eben abmildern. Die Ergebnisse der Schätzung sind in Tabelle 13 enthalten. Hier kann man auch die Veränderung der vorhergesagten Wahrscheinlichkeiten zwischen Modellen mit einfach und solchen mit simultan geschätzten *Cross-level*-Interaktionen ablesen. Je größer diese Veränderungen sind, desto stärker fällt die Kontrolle

um weitere Kontextfaktoren statistisch und natürlich auch substantiell ins Gewicht und man kann sagen, desto wichtiger ist es um solche konfundierenden Effekte zu kontrollieren. Denn den inhaltlichen Folgerungen, die man aus den Schätzergebnissen ohne komplexe Interaktionsanalyse ableiten würde, wäre schlicht nicht zu trauen. Dies sehen wir auch daran, dass einige Effekte statistisch gar nicht mehr signifikant sind, sobald um weitere Kontextvariablen kontrolliert wird, die den *random slope* beeinflussen.

In unserem Fall kann man das Ausmaß eines solchen Fehlschlusses quantifizieren, nämlich als Differenz der Effekte zwischen dem Modell mit einfacher und komplexer Interaktionsanalyse, sprich 7,3 Prozentpunkte. Interessant ist hier, dass der Effekt der Polarisierung bei Kontrolle um andere Kontextvariablen sogar stärker wird. Das Modell mit einfachem Interaktionseffekt, das also lediglich eine *Cross-level*-Interaktion zwischen Polarisierung und der Bildungsvariablen beinhaltet, unterschätzt also das tatsächliche Ausmaß ungleicher Wahlbeteiligung zwischen hoch und niedrig Gebildeten, das durch die Polarisierung des Parteiensystems generiert wird, um 7,3 Prozentpunkte. Der Effekt ist also im komplexeren Modell ca. zweieinhalbmal größer.

Die wichtigste Folgerung, die wir aus den Ergebnissen ziehen können, ist, dass die Polarisierung des Parteiensystems die wichtigste Einflussgröße ist, die sich dem Kontext von Wahlen zuordnen lässt. Sie ist die einzige Kontextvariable, die auch bei Kontrolle um eine Reihe weiterer Kontextvariablen statistisch signifikant ist und sie hat einen substantiellen Einfluss auf ungleiche Wahlbeteiligung. Bei maximal polarisierten Parteiensystemen ist die Differenz der Wahlbeteiligung der hoch und niedrig gebildeten Wählerinnen und Wähler im Schnitt um 12,5 Prozentpunkte größer: je polarisierter ein Parteiensystem ist, desto stärker ungleich ist auch die Wahlbeteiligung. Inhaltlich ist dieses Ergebnis nicht völlig überraschend, allerdings steht dies im Kontrast zu theoretischen Überlegungen, nach denen Entscheidungen bei klarer strukturierten *choice sets*, sprich klarer voneinander unterscheidbaren politischen Parteien, leichter fallen sollte. Es wurde ebenfalls die Möglichkeit eines kurvilinearen Zusammenhangs zwischen Polarisierung und Ungleichheit in Erwägung gezogen, nach dem Ungleichheit bei niedrigen und hohen Polarisierungswerten am größten ist und bei mittlerer Polarisierung am geringsten. Allerdings bringt ein solcher Interaktionseffekt keine statistisch signifikante Verbesserung ($p = .144$) gegenüber dem hier berichteten relativ besten Modell, was ein *likelihood-ratio*-Test eindeutig zeigt (siehe Appendix, Abschnitt A.3 für Details).

Da wir unser Erklärungsmodell im Vergleich zu den Kapiteln 5 und 6 nun erweitert haben, soll als nächstes geprüft werden, ob dies Auswirkungen auf die Effektstärken der in diesen Kapiteln untersuchten Kontextvariablen hatte, die in Zusammenhang mit ungleicher Wahlbeteiligung gesehen werden. Einen Überblick liefert dazu Abbildung 25, wo man die vorhergesagten Wahr-

scheinlichkeiten der Wahlteilnahme für hoch und niedrig Gebildete ablesen kann. Wir sehen, dass die Effekte der nicht-elektoralen Kontextvariablen weiterhin wirkmächtig sind.

Abbildung 25 zeigt zudem, auf welche Art die einzelnen Kontextfaktoren Ungleichheit erzeugen, also in welche Richtung sie die vorhergesagten Wahrscheinlichkeiten der Stimmabgabe von hoch und niedrig gebildeten Wählerinnen und Wählern beeinflussen. Im Theorieteil (Kapitel 4) wurde genauer und systematisch dargelegt welcher Art Kontexteffekte potentiell sein können, also auf welche Weise sie politische Ungleichheit generieren. Dies kann auf vielfältige Weise geschehen, aber etwas vereinfachend kann man sagen, dass solche Effekte, die positiv auf die Wahlbeteiligung der hoch Gebildeten und gleichzeitig negativ auf die Wahlbeteiligung der niedrig Gebildeten wirken, das größte Potential haben Ungleichheit zu forcieren. Man muss deshalb etwas vorsichtiger von Ungleichheit stiftendem Potential sprechen, weil der Einfluss natürlich auch von einer gewissen Stärke sein muss, um Ungleichheit wirksam zu beeinflussen. Ein Beispiel für einen solchen Zusammenhang liefert die Differenz der kognitiven Kompetenzen von hoch und niedrig Gebildeten in der zweiten Zeile von Abbildung 25. Hier sehen wir anhand des fächerartigen Verlaufs der beiden Kurven zueinander, wie die vorhergesagte Wahlbeteiligungswahrscheinlichkeit sich mit zunehmendem Kompetenzgefälle in die entgegengesetzte Richtung entwickelt und damit politische Ungleichheit sehr stark erhöht.

	Untersucht in Kapitel	Maximaler Effekt institutioneller Variablen allein	Maximaler Ef- fekt unter Kon- trolle soziostruk- tureller Variablen	Maximaler Ef- fekt unter Kon- trolle soziostruk- tureller und pol.- elektoraler Vari- ablen	Differenz
Disproportionalität	5, 6, 7	-14,2	-2,9	-5,7	+8,5
Stratifizierung des Bildungssystems	5, 6, 7	10,0	13,0	14,9	+4,9
Anteil niedrig Gebildeter	6,7		-18,9	-8,6	+10,2
Differenz kognitive Kompetenz	6,7		12,5	11,4	-0,9
Polarisierung des Parteiensystems	7			12,1	

Tabelle 14: Die Zellen enthalten die Differenz der vorhergesagten Wahrscheinlichkeiten der Wahlteilnahme von niedrig und hoch Gebildeten in Prozentpunkten bei minimaler und maximaler Ausprägung der jeweiligen Kontextvariable. Dabei wird jeweils das relativ beste Modell aus Kapitel 5, 6 und 7 herangezogen.

In diesem Abschnitt wurde das komplexeste Regressionsmodell empirisch getestet, das in Sinne der sequentiellen Logik des theoretischen Modells im Laufe der drei empirischen Kapitel 5, 6 und 7 entwickelt wurde. Das wirft natürlich die Frage auf, inwiefern sich die Effekte unter Hinzunahme weiterer und potentiell die Effekte konfundierender, Kontextvariablen verändert haben. Tabelle 14 enthält die entsprechenden Zahlen. Es wird deutlich, dass die Kontrolle um weitere kontextuelle Einflüsse in einigen Fällen größere Veränderungen nach sich gezogen hat, während das in anderen Fällen kaum Auswirkungen auf die Effektgrößen hatte. Beide Erkenntnisse sind wichtig, vor allem, wenn man erkennen möchte, an welcher Stelle man ungleicher Wahlbeteiligung begegnen kann. Der Effekt der Disproportionalität hat sich ziemlich stark abgeschwächt im Vergleich zum Modell aus Kapitel 5, allerdings ist er etwas prononcierter als in Kapitel 6, so dass

die Kontrolle um weitere politisch-elektorale Kontextfaktoren, den Ungleichheit abmildernden Effekt von Disproportionalität hervorheben. Der Effekt selbst ist mit 5,7 Prozentpunkten eher moderat und der geringste unter allen untersuchten Kontextfaktoren, die sich auch im finalen und komplexesten Modell als einflussstark und statistisch signifikant erwiesen haben.

Die Stratifizierung des Bildungssystems erhöht sich wiederum leicht im Vergleich zum Modell von Kapitel 6 und liegt nun bei maximal 14,9 Prozentpunkten. Der Unterschied der vorhergesagten Wahrscheinlichkeit der Wahlbeteiligung von niedrig und hoch Gebildeten in Ländern mit minimal und maximal stratifizierten Bildungssystemen liegt damit bei durchschnittlich knapp 15 Prozentpunkten. Das ist ein sehr starker Effekt und es wird wiederum klar, dass stratifizierte Bildungssysteme einen robusten und bedeutenden Beitrag zur Entstehung bildungsbasierter ungleicher Wahlbeteiligung leisten.

Als Robustheitschecks wurden zusätzlich noch auf Grundlage des relativ besten Modells zwei weitere Modelle geschätzt (siehe Appendix Abschnitt A.3 , Tabelle A 15), um auszuschließen, dass die Ergebnisse aufgrund unterschiedlicher Stichprobengrößen bzw. Auswahlwahrscheinlichkeiten zustande kommen und demnach Methodenartefakte sind. Im ersten Modell wurde ein Populationsgewicht verwendet, um auszuschließen, dass die Ergebnisse durch die unterschiedliche Anzahl an Befragten pro Länderbeobachtung zustande kommen. Die Ergebnisse sind insbesondere in Hinblick auf die *Cross-level*-Interaktionen identisch. Zweitens wurde ein Modell mit Design-Gewicht geschätzt, das der unterschiedlichen Auswahlwahrscheinlichkeit der Befragten Rechnung trägt. Die Ergebnisse sind wiederum identisch. Des Weiteren wurde überprüft, ob sich Probleme für die Schätzung durch Multikollinearität zwischen den Variablen ergeben. Die Werte sind allerdings im Rahmen des Unbedenklichen, zumal man es bei Analysen mit Interaktionstermen immer mit höheren VIF-Werten der an der Interaktion beteiligten Variablen zu tun hat. Dies ist auch in diesem Fall so. Alle übrigen Variablen weisen keine erhöhten VIF-Werte auf. Insgesamt sind die Ergebnisse, die in diesem Kapitel berichtet wurden robust und ihre Schätzung nicht mit statistischen Problemen behaftet.

Mechanismen auf der Makroebene

Den Abschluss der empirischen Analyse dieser Arbeit bildet die Integration der bislang vollzogenen Analyseschritte. Dazu wird genau wie in Kapitel 5 und 6 ein Mehrebenen-Pfadmodell formuliert, das den Zusammenhang zwischen den Kontextvariablen und seine Bedeutung für das Ausmaß bildungsbasierter politischer Ungleichheit abbilden soll. Hier wird auf dem Modell aus Kapitel 6 aufgebaut und das Modell um die hier betrachteten Variablen erweitert. Die Beziehungen der institutionellen bzw. soziostrukturellen Kontextvariablen zu den neu hinzugekommen politisch-elektoralen Variablen beinhalten den Zusammenhang zwischen der Disproportionalität

der elektoralen Formel und dem Ausmaß parteipolitischer Polarisierung. Dieses Verhältnis sollte negativ sein: je disproportionaler die Wahlformel, desto weniger Polarisierung. Die Polarisierung wirkt direkt auf den *random slope*.

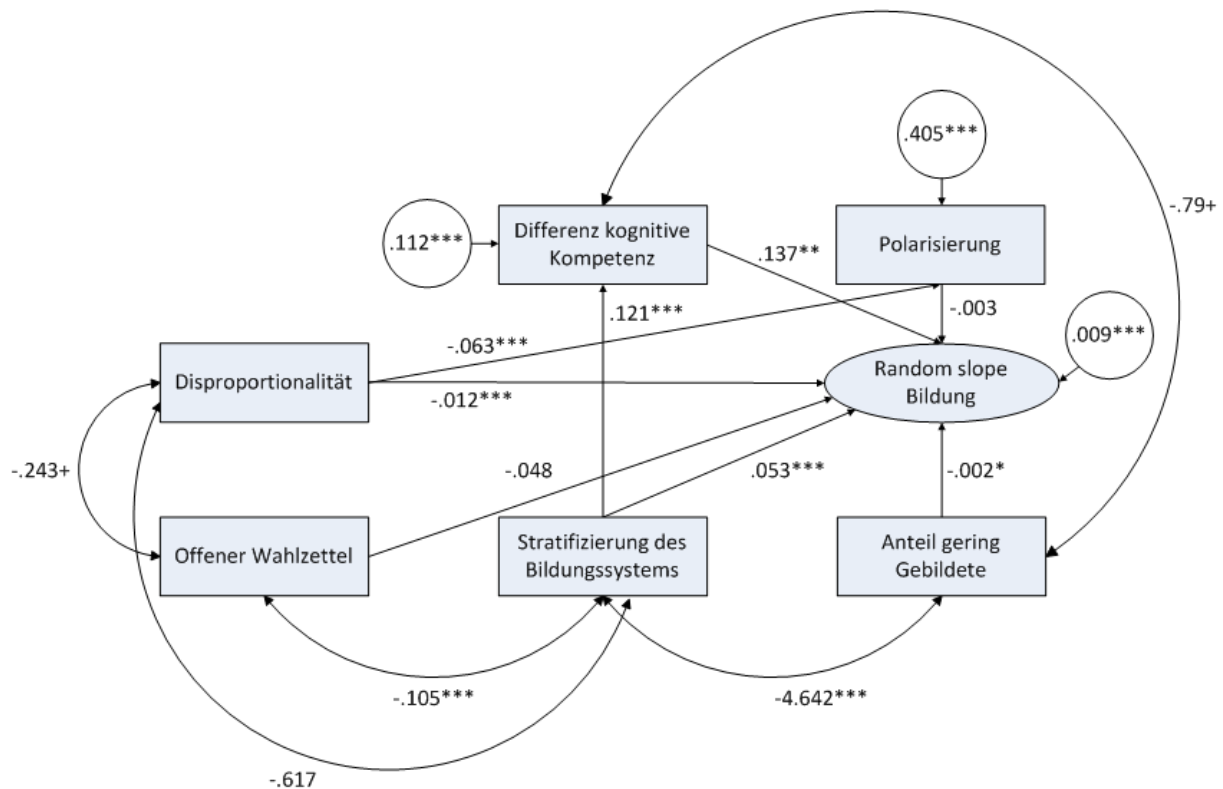


Abbildung 26: Mehrebenen-Pfadmodell institutioneller, soziostruktureller und politisch-elektoraler Kontextvariablen auf den Bildungsgap.

Ausschnitt zeigt Effekte auf den *random-slope*. Quelle: Eigene Berechnungen mit dem Statistikprogramm MPlus. *** $p < .000$, ** $p < .01$, * $p < .05$, + $p < .10$

Wir sehen in Abbildung 26 das finale Pfadmodell (Abschnitt A.4 Appendix, Tabelle A 18, Modell 4). Die parteipolitische Polarisierung ist als politisch-elektorale Kontextvariable zusätzlich in das Modell aufgenommen worden. Insgesamt zeichnet sich ein doch ziemlich komplexes Bild des Zusammenwirkens kontextueller Faktoren in der Entstehung des Bildungsgaps der Wahlbeteiligung. Institutionen und Parteiensystem erzeugen Ungleichheit in ihrem Zusammenspiel, wobei man sagen muss, dass die direkten institutionellen Effekte hier stärker sind. Tatsächlich scheint der Bildungsgap nicht so sehr ein Ergebnis des Parteienwettbewerbs zu sein bzw. scheint Parteienwettbewerb nicht dazu geeignet den Bildungsgap zu schließen.

Wir erkennen an der Struktur des Modells allerdings auch die Grenzen dieser Analysestrategie für die Fragestellung dieser Arbeit. Die Modellierung kontextueller Beziehungen funktioniert sehr gut innerhalb einzelner zusammengehöriger kontextueller Dimensionen, sie funktioniert aber weniger gut über Dimensionen hinweg. So können wir politische Variablen institutioneller und

elektoraler Natur sehr gut miteinander in Beziehung setzen, während wir bildungssystemische und politische Institutionen kaum in Bezug setzen können. Es gibt zwar signifikante Korrelationen, diese deuten damit auf gemeinsame, nicht im Modell berücksichtigte Ursachen dieser Variablen hin. Man könnte spekulieren, dass beispielsweise politische Kontinuitäten im Sinne der Regierungsdauer gewisser ideologischer Parteienfamilien dafür ursächlich sind. Mit der Dauer sozialdemokratischer Epochen beispielsweise könnten auch gewisse institutionelle Konfigurationen verbunden sein, die den Bildungsgap verringern. Dies zu untersuchen könnte ein weiterer und vielversprechender Schritt zum Verständnis des Bildungsgaps sein.

Was sehr interessant ist sind die beobachteten Abhängigkeiten zwischen bildungssystemischen Institutionen und der Sozialstruktur. Wir können sehen, dass die Vergrößerung des Bildungsgaps durch stratifizierte Bildungssysteme vor allem über den Transmitter des kognitiven Kompetenzgefälles zustande kommt. Damit haben wir eine wesentliche Erkenntnis bezüglich des *spill overs* von sozialen zu politischen Ungleichheiten gewonnen.

7.3 Schlussfolgerung

Dieses Kapitel stellt den Abschluss der empirischen Analyse dar, weshalb es an dieser Stelle wichtig ist, einen etwas größeren Bogen zu spannen und eine kurze Zusammenfassung aller in den letzten drei Kapiteln produzierten empirischen Resultate zu geben. In diesem Kapitel standen die unmittelbarsten Kontexteffekte im Mittelpunkt, denen sich Wählerinnen und Wähler im Zuge von Wahlen ausgesetzt sehen: Variablen des politisch-elektoralen Kontexts, die dem politischen Wettbewerb konkreter Wahlen zugeordnet werden können. Es konnte gezeigt werden, dass auch diese Kontextvariablen einen Einfluss auf den Bildungsgap haben. In komplexeren Modellen, die mehrere Interaktionseffekte simultan modellieren, bleibt allerdings nur der Effekt der partei-systemischen Polarisierung statistisch signifikant und damit bedeutsam für das Ausmaß ungleicher Wahlbeteiligung zwischen hoch und niedrig gebildeten Wählerinnen und Wählern, während die Anzahl linker oder rechter Parteien bzw. die ideologische Fraktionalisierung des Kabinetts alle keinen signifikanten Effekt mehr haben. Der Effekt partei-systemischer Polarisierung auf ungleiche Wahlbeteiligung ist dabei ziemlich bedeutsam: Partei-systemischer Polarisierung vergrößert den Bildungsgap um bis zu 12,5 Prozentpunkte.

Gleichzeitig müssen wir aber auch zur Kenntnis nehmen, dass bei Kontrolle um institutionelle und soziostrukturelle Kontextvariablen kein signifikanter Einfluss des Wettbewerbs zwischen Parteien mehr auszumachen ist. Parteien, die eigentlich das größte Interesse haben sollten sozial schwächere Wählerschichten zu mobilisieren, nämlich linke bzw. rechte Parteien, haben keinen Effekt auf ungleiche Wahlbeteiligung, der so robust wäre, dass er sich auch in komplexeren Modellen zeigen würde. Dieses Ergebnis ist in Einklang zu bringen mit Behauptungen, wonach die

Repräsentation unterprivilegierter Schichten nicht mehr genuines „Geschäft“ linker Parteien ist. Zum anderen nährt es aber auch Zweifel an der immer häufiger geäußerten These, dass rechte Parteien diese Rolle mehr und mehr von den linken übernehmen würden, denn auch ein solcher Effekt war nicht erkennbar.

Insgesamt konnte die empirische Analyse zeigen, dass ungleiche Wahlbeteiligung stark kontextabhängig ist und dass verschiedene Arten von Kontexten den Bildungsgap, und damit politische Ungleichheit, positiv oder negativ beeinflussen können. Die Fokussierung auf institutionelle Aspekte allein greift demnach zu kurz, da ungleiche Wahlbeteiligung schon im mehr oder weniger vorpolitischen schulischen Raum angelegt sein kann oder aber ihren Ursprung in der Sozialstruktur von Gesellschaften hat. Darüber hinaus ist es auch wichtig über die empirischen Beziehungen zwischen den Kontextfaktoren nachzudenken und diese auch empirisch angemessen zu modellieren. Die Ergebnisse zeigen z.B., dass institutionelle Variablen wie Disproportionalität einen enormen Einfluss auf Ungleichheit haben, dadurch, dass sie gleichzeitig eine Vielzahl von Variablen beeinflussen, die unmittelbar aber auch mittelbar mit dem Wahlakt zusammenhängen.

Die Analyse der Kapitel 5, 6 und 7 haben auch, oder vor allem, gezeigt, dass das Bildungssystem ein wichtiger Motor ungleicher Wahlbeteiligung ist. Stratifizierte Bildungssysteme generieren einen größeren Bildungsgap und wirken sich gleichzeitig auf das kognitive Kompetenzgefälle zwischen hoch und niedrig Gebildeten Wählerinnen und Wählern aus. Damit wirken sie doppelt negativ auf die politischen Chancen niedrig Gebildeter Wählerinnen und Wähler, weil das kognitive Kompetenzgefälle zwischen hoch und niedrig Gebildeten den Bildungsgap zusätzlich erhöht. Wir sehen hier ein Beispiel, wie aus einer Form sozialer Ungleichheit eine Form politischer Ungleichheit wird. Ungleich verteilte Kompetenzen wirken sich negativ auf das Ausmaß politischer Gleichheit zwischen Bildungsgruppen aus. Das folgende und abschließende Kapitel 8 fasst die Ergebnisse noch einmal in aller Breite zusammen und bewertet diese aus normativer und politisch-praktischer Perspektive, um mögliche Policy-Implicationen der empirischen Analysen zu diskutieren.

8 Schlussbetrachtung

Diese Arbeit befasste sich mit der Frage nach der Kontextabhängigkeit ungleicher Wahlbeteiligung zwischen hoch und niedrig gebildeten Wählerinnen und Wählern. Wir waren gestartet bei der Beobachtung, dass ein Bildungsgap der Wahlbeteiligung nicht in allen europäischen Ländern gleichermaßen beobachtet werden kann, sondern im Ländervergleich stark variiert: Es gibt den Bildungsgap in Tschechien, Deutschland oder Polen, es gibt ihn aber nicht in Spanien, Großbritannien oder Griechenland. Ungleichheiten der Wahlbeteiligung zwischen sozial privilegierten und weniger privilegierten Gruppen sind demnach keine politischen Universalien, sondern hängen mit höchster Wahrscheinlichkeit mit den Charakteristika der jeweiligen Länder zusammen, sprich dem Kontext, in dem Politik stattfindet. An welchen konkreten Stellen des Kontexts lassen sich Ursachen des Bildungsgaps nun lokalisieren? Die vorangegangenen Kapiteln haben sich der Beantwortung dieser Frage ausführlich gewidmet und dabei versucht ein möglichst umfassendes Modell des Zusammenspiels von Kontext- und Individualebene in der Entstehung ungleicher Wahlbeteiligung zwischen hoch und niedrig gebildeten Wählerinnen und Wählern zu formulieren und empirisch zu testen.

Das theoretisch-analytische Modell, das in Kapitel 4 entwickelt wurde, teilt den Kontext in drei Dimensionen ein: Formal-institutionelle, soziostrukturelle und politisch-elektorale Kontextvariablen und ihre spezifische Rolle in der Entstehung des Bildungsgaps der Wahlbeteiligung wurden im Zuge der empirischen Analyse des Bildungsgaps unter die Lupe genommen. Die Analyse war damit in der Lage eine Vielzahl verschiedener Ursachen des Bildungsgaps zu identifizieren und deren Effekt auf den Bildungsgap ziemlich exakt zu quantifizieren. Die Ergebnisse zeigen eines ganz klar: Ein umfassendes Bild der Ursachen ungleicher politischer Teilhabe kann nur dann gezeichnet werden, wenn man den analytischen Blick weitert und dabei erkennt, dass die Abhängigkeit politischer Beteiligung von der Ressource Bildung vielfältige Ursachen haben kann, die keineswegs nur im Bereich politischer Institutionen zu verorten sind. Ungleicher politischer Beteiligung zu begegnen erfordert damit unterschiedliche Maßnahmen seitens der Politik, deren erfolgreiche Implementierung je nach Kontext unterschiedlich schwierig und im Einzelfall sogar unmöglich sein kann. Jedenfalls müssen gesellschaftliche und politische Reformen häufig an Stellen ansetzen, an denen man das intuitiv nicht erwartet hätte, wenn dem Bildungsgap wirksam begegnet werden soll. Reformen des Wahlsystems oder Maßnahmen zur Erhöhung der allgemeinen Wahlbeteiligung allein reichen dafür auf keinen Fall aus.

Dieses abschließende Kapitel soll zum einen die empirischen Befunde noch einmal detailliert zusammenfassen. Zweitens soll eine normative Einordnung der Befunde im Lichte demokratischer Theorie erfolgen. Drittens sollen Policy-Implikationen diskutiert werden, die sich aus den Ergebnissen ableiten lassen und die dazu geeignet sind ungleicher Wahlbeteiligung zu begegnen.

8.1 Beantwortung der Forschungsfrage

Die theoretische Anlage dieser Arbeit ist zunächst einmal ziemlich abstrakt. Diese Abstraktion rührt von Untersuchungsgegenstand her. Ungleichheit ist ein relatives Phänomen. Man muss deshalb immer Gruppen und ihre Eigenschaften, ihr Verhalten oder ihre Ausstattung mit Ressourcen zueinander in Beziehung setzen, um das Wesen von Ungleichheit zu begreifen, zu quantifizieren und ihre Ursachen zu erkennen. Selbst im Falle absoluter Ungleichheit, wenn eine Gruppe alles, die andere nichts hat oder nichts tut, müssen wir diesen Vergleich zwischen Gruppen anstellen. Dennoch lässt sich die generelle Fragestellung der Arbeit ziemlich einfach benennen: An welcher Stelle des gesellschaftlichen Kontexts entsteht der Bildungsgap der Wahlbeteiligung als bedeutende Form politischer Ungleichheit und wie wichtig sind einzelne Aspekte des Kontexts für das Ausmaß des Bildungsgaps im Vergleich zueinander? Wenn man sich die Ergebnisse der Analyse vor Augen führt, ist doch ein beträchtlicher Beitrag zur Beantwortung dieser gesellschaftspolitisch relevanten Frage geleistet worden. Es ist gelungen zu zeigen, welche institutionellen, soziostrukturellen und politisch-elektoralen Kontextfaktoren heterogene Effekte auf die Angehörigen verschiedener Bildungsgruppen entfalten. Das bedeutet, wir konnten die Ursachen des Bildungsgaps innerhalb des komplexen Geflechts kontextueller Einbettungen von Individuen lokalisieren. Die Ergebnisse dieser Arbeit und ihrer umfangreichen und komplexen Analyse lassen sich, verdichtet auf ihre absolute Essenz, Tabelle 15 entnehmen, die die statistisch signifikanten Effekte der Kontextvariablen des finalen Regressionsmodells aus Kapitel 7 auf die Größe des Bildungsgaps in Prozentpunkten enthält.

	Maximaler Effekt auf den Bildungsgap basierend auf dem finalen Mehrebenen-Regressionsmodell
Disproportionalität	-5,7
Stratifizierung des Bildungssystems	14,9
Anteil niedrig Gebildeter	-8,6
Differenz kognitive Kompetenz	11,4
Polarisierung des Parteiensystems	12,1

Tabelle 15: Zusammenfassung der statistisch signifikanten Effekte der jeweiligen Kontextfaktoren auf den Bildungsgap. Angaben in Prozentpunkten. Quelle: Eigene Berechnung auf Grundlage von Modell 19 (Tabelle A 14, Abschnitt A.3 Appendix).

Der erste Komplex untersuchter Kontextvariablen waren formale Institutionen des politischen Systems, des ökonomischen Systems und des Bildungssystems. Bei der Analyse institutioneller Effekte auf den Bildungsgap in Kapitel 5 zeigte sich eindeutig, dass diese Dimension des Kontexts äußerst wirkmächtig ist und den Bildungsgap maßgeblich beeinflusst. Im Einzelnen sehen wir, dass die Disproportionalität der elektoralen Formel als politische Institution und wichtige Eigenschaft des Wahlsystems mit dem Bildungsgap in Beziehung steht. Je disproportionaler ein Wahlsystem ist, desto geringer ist der Bildungsgap der Wahlbeteiligung im Schnitt. Dieser Unterschied macht etwa sechs Prozentpunkte des Bildungsgaps aus, was bedeutet, dass der Bil-

dungsgap zwischen den am niedrigsten und den am höchsten Gebildeten in stark disproportionalen Wahlsystemen im Schnitt sechs Prozentpunkte kleiner ist als in minimal disproportionalen Systemen. Wir vermuten hier einen kognitiven Mechanismus, da die geringere Komplexität bei Wahlen in disproportionalen Wahlsystemen, wohl hauptsächlich wegen der geringeren Anzahl an Parteien, niedrigere kognitive Anforderungen an niedrig gebildete Wählerinnen und Wähler stellt. Deshalb sind sie seltener kognitiv überfordert als es in stark proportionalen Systemen der Fall wäre und enthalten sich damit auch weniger häufig.

Auch die Sozialstruktur hat einen gewichtigen Einfluss auf das Ausmaß des Bildungsgaps, wie Kapitel 6 gezeigt hat. Zwei Ergebnisse sind hier von besonderem Interesse. Zum einen haben wir gesehen, dass der Anteil niedrig Gebildeter an der Bevölkerung einen Unterschied für die Größe des Bildungsgaps macht. Je größer dieser Anteil ist, desto weniger stark unterscheiden sich die Wahlbeteiligungsraten von hoch und niedrig gebildeten Wählerinnen und Wählern. Der Effekt ist dabei mit maximal etwa 15 Prozentpunkten sehr stark und viel größer als z.B. der Effekt der Disproportionalität. Das bedeutet, dass der Bildungsgap, *ceteris paribus*, in Ländern mit dem größten Anteil niedrig gebildeter Menschen 15 Prozentpunkte geringer ist als in Ländern mit dem niedrigsten Anteil. Diesen Effekt hatten wir zwar erwartet, wenn auch nicht in dieser Stärke. Inhaltlich kann das heißen, dass die normative bzw. kulturelle Bedeutung von Bildungsabschlüssen eine Funktion ihrer Verbreitung ist: Welches Bildungsniveau ist normal in einer Gesellschaft und welche Bildungsabschlüsse weichen nach unten von dieser Norm ab? Je geringer die durchschnittliche Bildung eines Landes ist, desto „normaler“ ist niedrige Bildung und desto weniger kann Bildungslosigkeit durch soziale Abwertungsmechanismen, wie Stigmatisierung und Diskriminierung, auch zu politischer Entfremdung und Apathie führen.

Zum Zweiten wurde gezeigt, dass objektive Kompetenzniveaus niedrig und hoch Gebildeter eine Rolle spielen. Diese wirken aber nur in Relation zueinander: Wenn das Kompetenzgefälle zwischen hoch und niedrig Gebildeten besonders hoch ist, dann ist auch die Wahlbeteiligung im Schnitt besonders ungleich, sprich der Bildungsgap höher. Der Effekt des Kompetenzgefälles auf den Bildungsgap macht maximal etwa elf Prozentpunkte aus und ist damit ungefähr doppelt so groß wie der Effekt der elektoralen Disproportionalität. Dies ist ein substantieller Einfluss und wir können folgern, dass das Kompetenzgefälle ein wesentlicher Motor ungleicher politischer Partizipation ist. Wahrscheinlich wirken hier auch wieder Mechanismen des sozialen Statuserwerbs und der Herausbildung sozialer Identität. In Ländern mit großem Kompetenzgefälle steigt das Risiko von Diskriminierung und Stigmatisierung und damit letztlich auch die Wahrscheinlichkeit niedrig gebildeter Bürgerinnen und Bürger über geringe soziale und materielle Ressourcen zu verfügen. Da diese Ressourcen aber auch relevant sind für politische Partizipation, steigt mit Ressourcenarmut auch die Wahrscheinlichkeit des Rückzugs niedrig Gebildeter aus dem Bereich

des Politischen durch politische Apathie oder Entfremdung. Wir sehen hier also ein Beispiel, wo eine spezifische Form sozialer Ungleichheit sich auch in politische Ungleichheit übersetzt. Wie wir im Laufe der Untersuchung gesehen haben, sind die Zusammenhänge zwischen verschiedenen Formen sozialer und politischer Ungleichheit gar nicht so häufig oder eindeutig wie man intuitiv annehmen würde. An dieser Stelle ist es allerdings gelungen einen klaren Zusammenhang zwischen verschiedenen Formen von Ungleichheit herzustellen. Gleichzeitig ist das Kompetenzgefälle ein Hinweis auf Dysfunktionalitäten im Bildungssystem. Wenn der objektive Kompetenzerwerb derart stark an den Schulabschluss gekoppelt ist, spricht das für Qualitätsprobleme in den geringer qualifizierenden Schulformen. In Systemen mit großem Kompetenzgefälle wird offensichtlich weniger in diejenigen investiert, die geringer qualifizierende Abschlüsse anstreben. Darauf wird in der Diskussion möglicher Policy-Reaktionen einzugehen sein.

Der politisch-elektorale Kontext vervollständigt die Trias untersuchter Kontexte. Hier wurden tatsächlich nur wenig kontextuelle Variablen identifiziert, die sich unter Kontrolle weiterer relevanter Einflussgrößen noch als statistisch signifikant erweisen konnten. Die ideologisch-programmatische Polarisierung des Parteiensystems ist die einzige kontextuelle Variable, die den Bildungsgap auch in einer komplexen Analyse statistisch signifikant beeinflusst. Wir finden einen größeren Bildungsgap in Ländern mit größerer Polarisierung des Parteiensystems. Der maximale Effekt der Polarisierung auf den Bildungsgap beträgt dabei etwa 12 Prozentpunkte. Damit ähnelt der Effekt in seiner Größe dem Einfluss des kognitiven Kompetenzgefälles. Die Wirksamkeit der Polarisierung wird wahrscheinlich auch über den kognitiven Mechanismus transportiert, da der Wahlakt in polarisierten Systemen durch die größere Anzahl an Parteien komplizierter sein kann. Wir hatten hier allerdings keine eindeutigen Erwartungen im Sinne einer gerichteten Hypothese formuliert. Jedenfalls scheinen Wählerinnen und Wähler auch auf den unmittelbaren Kontext einer Wahl und den damit verbundenen politischen Wettbewerb zu reagieren. Ein komplizierterer Wettbewerb scheint negativ auf die Wahlbeteiligung dieser Gruppe zu wirken, trotz der größeren Anzahl politischer Alternativen und damit potentieller Repräsentanten der Interessen niedrig Gebildeter. Das bedeutet zwar nicht, dass das größere Parteienangebot nicht auch einige niedrig Gebildete an die Urne lockt, die unter anderen Umständen fern geblieben wären. Der Nettoeffekt auf die Gruppe der niedrig Gebildeten ist allerdings negativ, so dass die kognitive Komplexität potentiell gegenläufige Prozesse aufwiegt, die den Bildungsgap verringern würden.

Interessant ist es auch einen Blick auf die wichtigsten und interessantesten Nichtergebnisse zu werfen, also auf diejenigen Kontextfaktoren, die sich im Rahmen der Analyse als nicht relevant für das Ausmaß des Bildungsgaps herausgestellt haben. Zum einen sehen wir keine starken Zusammenhänge des Bildungsgaps mit politischen Institutionen sobald wir um die elektorale Disproportionalität kontrollieren. Dies ist interessant, da man erwarten durfte, dass hier vor allem

komplizierte Stimmzettel einen Effekt hätten zeitigen sollen. Ein solcher Effekt erwies sich allerdings in komplexeren Interaktionsanalysen als nicht robust. Des Weiteren scheinen ökonomische Institutionen für die Größe des Bildungsgaps keine Rolle zu spielen. Mit der Koordination von Marktwirtschaften und dem Ausmaß des Arbeitnehmerschutzes wurden zwei institutionelle Arrangements untersucht, die, zwar nicht ausschließlich aber doch in substantiellem Maße, auf die Unterstützung und den Schutz von gering Gebildeten Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern abstellen (Schneider und Makszin, 2014). Das hier kein Zusammenhang mit dem Bildungsgap gefunden wurde, ist erstaunlich, da eigentlich davon auszugehen war, dass die Sicherung materieller Ressourcen und des sozialen Status durch den Schutz vor Jobverlust auch die Wahrscheinlichkeit politisch zu partizipieren erhöhen sollte. Dieses Nichtergebnis sollte in zukünftigen Arbeiten genauer unter die Lupe genommen werden.

Schließlich haben wir im Bereich des politisch-elektoralen Kontexts mit der Polarisierung des Parteiensystems nur eine Kontextvariable identifizieren können, die den Bildungsgap signifikant beeinflusst, sobald man um weitere relevante Kontextvariablen statistisch kontrolliert. Dies bedeutet, dass die Anzahl bzw. die effektive Anzahl linker oder rechter Parteien keine größere Bedeutung für den Bildungsgap hat. Tatsächlich ist dieses Ergebnis überraschend, denn wir hätten zumindest erwartet, dass die Mobilisierungswahrscheinlichkeit niedrig Gebildeter Wählerinnen und Wähler in Kontexten mit mehreren Parteien am ideologischen Rand zunimmt. Gleichermassen ist die ideologische Fraktionalisierung des Kabinetts als wesentlicher Faktor politisch-elektoraler Komplexität für die Entstehung und die Größe des Bildungsgaps unwirksam. Wähler reagieren demnach nicht auf jede Form elektoraler Komplexität.

Insgesamt ist es in Anbetracht der komplizierten Analyseverfahren und der vielfältigen empirischen Zusammenhänge zwischen den untersuchten Kontextvariablen positiv zu bewerten, dass wir den Bildungsgap mit fünf konkreten Kontextvariablen aus allen drei untersuchten kontextuellen Dimensionen in Beziehung setzen konnten und auch hinreichend genau angeben konnten, welchen Effekt die einzelnen Kontextfaktoren auf die Größe des Bildungsgaps haben. Im nächsten Schritt sollen diese Ergebnisse normativ bewertet werden, um dann im letzten Abschnitt Handlungsempfehlungen zu formulieren, die sich daraus für die Politik ergeben.

8.2 Normative Einordnung der empirischen Ergebnisse

Generell gibt es zwei Möglichkeiten politische Beteiligung von Bürgerinnen und Bürgern im politischen Prozess zu bewerten: positiv oder negativ. So vertreten einige Theorien die Ansicht, dass Politik einer Elite vorbehalten sein sollte, da nur sie die dafür notwendigen geistigen und ethischen Voraussetzungen erfüllt (Aristoteles, 1972 ; Brennan, 2012 ; Platon, 1974 ; Sartori, 1992 ; Schumpeter, 1965 [1943]). Auch neuere Arbeiten vertreten diese Ansicht, wobei sie nicht mehr

die soziale Herkunft in den Mittelpunkt rücken, sondern auf die objektiv messbaren Fähigkeiten von Bürgerinnen und Bürgern abstellen, die sie als Partizipationselite qualifizieren (vgl. Brennan, 2012). In der Realität konstituieren sich diese Eliten sicherlich auch weiterhin anhand sozialer Kriterien wie Bildung und sozialem Status. Den Gegenpol zu den elitistischen Ansätzen bilden Theorien, die auf eine möglichst große Inklusion abzielen, also möglichst alle Bürgerinnen und Bürger an politischen Entscheidungen beteiligt wissen möchten (Barber, 1983 ; Macpherson, 1977 ; Pateman, 1970).

Die Ergebnisse der empirischen Untersuchung wurden im vorangegangenen Abschnitt detailliert zusammengefasst und sollen an dieser Stelle im Lichte normativer Demokratietheorien diskutiert und bewertet werden. Analysen politischer Gleichheit oder Ungleichheit liegt immer die Frage zugrunde, was in einer Gesellschaft politisch gerecht oder ungerecht ist. Auf den Fall des Bildungsgaps gemünzt heißt das: Ist es gerecht, dass Menschen mit geringerer formaler Bildung auch mit geringerer Wahrscheinlichkeit an Wahlen teilnehmen? Diese Frage ist in dieser Form allerdings noch zu unspezifisch und eigentlich nicht sinnvoll zu beantworten. Vielmehr müsste sie zum Beispiel lauten: Ist es gerecht, dass Menschen mit niedriger formaler Bildung weniger wahrscheinlich wählen gehen, weil sie sich durch die Erfahrungen in der Schule und den daraus resultierenden Prozessen politisch entfremdet haben oder apathisch sind? Nur durch die Verknüpfung von kontextueller Ursache und normativer Theorie ist eine normative Bewertung der empirischen Resultate möglich. Sie kann also nur konkret in Hinsicht auf einzelne Kontextfaktoren gelingen bzw. sinnvoll gedacht werden.

Politische Gleichheit wird heute oft als das höchste demokratische Gut betrachtet. Konzeptionen von Gleichheit waren in der Geschichte der Demokratie und natürlich auch der Demokratietheorie immer bedeutsam. Formeln wie *"one man – one vote"* geben eine Idee davon, dass Gleichheit untrennbar mit Demokratie verbunden ist. Auch wenn natürlich das Ausmaß der Inklusivität, also die Größe der Gruppe, die zum Kreise der Gleichen gehören soll, natürlich nicht ansatzweise mit heutigen Demokratien vergleichbar ist, haben schon antike oder die frühen nordischen Demokratien dem Grundsatz der Gleichheit eine zentrale Stellung eingeräumt (Dahl, 2000). Der Wert politischer Gleichheit ist dabei weniger selbstevident als man annehmen mag. Warum sollten Bürgerinnen und Bürger in Demokratien sich als Gleiche begegnen?

Einer der wichtigsten Theoretiker politischer Gleichheit und ihrer normativen und empirischen Begründung ist Robert Dahl. In Dahls Theorie des demokratischen Prozesses sind zwei Prinzipien grundlegend: die *equal consideration of interests* und das *strong principle of equality* (Dahl, 1991). Während die *equal consideration* darauf abstellt, dass jede Bürgerin und jeder Bürger das Recht haben, dass ihre Interessen adäquat von den Entscheidungsträgern interpretiert werden und Eingang in den politischen Prozess finden, spricht das *strong principle of equality* allen Mitglie-

der der politischen Gemeinschaft das Recht und vor allem die Fähigkeit zu, selbst zu wissen, was ihre politischen Präferenzen sind. Dies soll sie vor Bevormundung und paternalistischer Politik schützen, also der Interpretation ihrer Interessen durch Dritte, wie z.B. politisch einflussreiche Individuen oder sonstige politische Eliten. Zusammengenommen heißt das: Die politischen Interessen eines jeden sind in gleichem Maße bedeutsam und jeder weiß selbst am besten, was für ihn politisch am besten ist. Wenn man diesen beiden Annahmen normative Gültigkeit einräumt, so wird deutlich, dass wir insbesondere für das Erreichen *der equal consideration of interests* keine sozialen Differentiale bei der Wahlbeteiligung beobachten wollen. Ist die Wahlbeteiligung zugunsten der höher Gebildeten verzerrt, so werden auch deren Interessen politisch stärker Berücksichtigung finden und das Prinzip der *equal consideration* ist damit verletzt. Gleichzeitig wird durch das *strong principle of equality* die Notwendigkeit deutlich, dass niedrig Gebildete selbst politisch partizipieren müssen, damit ihre Interessen adäquat und nicht durch den Filter der Interpretation durch Eliten in den politischen Prozess eingebracht werden. Jegliche Form von Paternalismus widerspricht einer solchen Konzeption von Demokratie. Wir haben damit also gewichtige Gründe, warum sozial verzerrte Wahlbeteiligung sich negativ auf die Qualität des demokratischen Prozesses auswirkt, indem z.B. ein Bildungsgap das Prinzip der Gleichheit, dass sich normativ begründen lässt, aushebelt.

Effektive demokratische Systeme lassen sich nicht zuletzt auch daran erkennen, dass das politische System vom ökonomischen System unterscheidbar ist. Während bei dem einen die Logik von Angebot und Nachfrage über Preismechanismen geregelt ist, ist diese Logik im Bereich des Politischen nicht wirksam. Hier werden Entscheidungen auf Grundlage von Wahlen getroffen, in denen gerade nicht zwangsläufig der ressourcenstärkste Akteur sich durchsetzt (Sunstein, 1994). Es ist hilfreich im Zusammenhang von Wahlen einen ökonomischen Jargon zu gebrauchen und von politischem Wettbewerb zu sprechen, der sich zwischen gesellschaftlichen Gruppen entzündet. Demokratische Systeme sollten aber im Rahmen des politischen Wettbewerbs sicherstellen, dass das Durchsetzen politischer Präferenzen nicht im Zusammenhang mit Ressourcenstärke oder einer anderen Form politischer Marktmacht steht. Die Möglichkeit elektoraler Monopolbildung gesellschaftlicher Schichten, die z.B. auf Reichtum oder höherer Bildung dieser Schichten gegründet wäre, wäre schlichtweg undemokratisch, da sie jeder modernen und damit inklusiven Definition politischer Gleichheit zuwiderliefe. Die Gerechtigkeitstheorie von John Rawls (1972) definiert Bedingungen, unter denen soziale und ökonomische Ungleichheiten gerechtfertigt sind. Ungleichheiten sind demnach nur dann gerechtfertigt, wenn sie denjenigen nützen, die im jeweiligen System des gesellschaftlichen Prozesses am schlechtesten gestellt sind. Im Falle der Wahlbeteiligung würde das heißen, das ungleiche Teilhabe dann gerechtfertigt ist, wenn die sozial schlechter gestellten von dieser Verzerrung profitieren. Dass dies im Falle politischer Beteiligung

nicht so ist, sehen wir auf den ersten Blick. Denn ungleiche Partizipation hat meist genau die entgegengesetzten Konsequenzen und mündet gerade nicht in die Besserstellung der unterprivilegierten Gruppen. Es gibt demnach gewichtige Argumente für politische Gleichheit, die einer systematischen Benachteiligung ressourcenschwacher Menschen im politischen Prozess ablehnend gegenüber steht. In diesem Sinne betrachten wir politische Gleichheit wiederum als Teil einer gerechten Gesellschaft, da die Besserstellung z.B. niedrig gebildeter Menschen nur durch deren politische Partizipation wirkungsvoll zu realisieren ist.

In gewisser Weise markiert der Beginn der politikwissenschaftlichen Umfrageforschung eine Zäsur in der Bewertung politischer Gleichheit, da viele Gegner politischer Gleichheit anhand der gesammelten Daten belegt sahen, was sie theoretisch längst vermutet hatten. Diese Studien zeigten große Unterschiede beim politischen Interesse, politischem Wissen und politischer Kompetenz vor allem zwischen Bildungsgruppen (Almond und Verba, 1963 ; Campbell et al., 1960 ; Converse, 1964) und lieferten quasi den empirischen Nachweis dafür, dass der Großteil der Bürgerinnen und Bürger nicht in der Lage zu sein scheint, sich politisch sinnhaft zu betätigen. Die politische Psychologie hat mittlerweile einen gewichtigen Beitrag zur Rehabilitierung der Fähigkeiten von Wählerinnen und Wählern beigetragen, da sie zeigen konnte, dass sinnvolle politische Beteiligung auch bei geringem kognitivem Aufwand möglich ist. Dennoch können wir auch heute noch einige der erwähnten Unterschiede zwischen Wählerinnen und Wählern ausmachen, die sich anhand von Bildungsabschlüssen manifestieren (Lau und Redlawsk, 2006 ; Popkin, 1994). Angesichts dieser Ergebnisse kann aber trotz allem niemand mehr ernsthaft behaupten, dass soziale Kategorien wie Bildung oder Einkommen adäquat wären die Eignung zu politischer Partizipation zu testieren. Die politische Psychologie und die Umfrageforschung liefern damit eben nicht den Beweis, dass Durchschnittsbürgerinnen und -bürger politisch inkompetent und partizipationsunfähig sind, so dass die Forderung nach politischer Gleichheit auch von dieser Warte nicht abgelehnt werden kann.

Die Frage nach Gleichheit ist immer auch eine Frage nach Gerechtigkeit. Wenn irgendetwas gleich sein soll, dann muss dies vor allem dadurch begründbar, dass eine gewisse Form der Gleichheit gerecht ist. Gleichzeitig impliziert dies aber, dass es auch gerechte Ungleichheiten gibt. Anhand des Begriffs der Chancengleichheit wird dies klarer. Wenn man argumentiert, dass jeder den gleichen Zugang zu einer Sache erhalten soll, gemäß seinem Talent oder ähnlichen Fähigkeiten oder unternommenen Anstrengungen, dann wird dies von vielen als gerecht angesehen. Gerecht im Sinne gleicher Zugangschancen für alle. In diesem Sinne könnte man sagen, dass ungleiche Wahlbeteiligung gerecht ist, wenn zumindest die Chancen gleich verteilt sind zu partizipieren. Eine andere Konzeption von Gerechtigkeit wäre es absolute Gleichheit als erstrebenswert anzusehen. Diese wäre dann erreicht, wenn alle partizipieren oder im Umkehrschluss, wenn niemand

partizipiert. Absolute Gleichheit kann in freiheitlichen Demokratien niemals erreicht werden, ohne Mittel einzusetzen, durch deren Einsatz ein politisches System per Definition nicht mehr voll demokratisch wäre. Wir haben es also auch im Fall des Bildungsgaps mit einem Zielkonflikt zwischen Freiheit und Gleichheit zu tun. Natürlich könnte ein Staatsapparat die Beteiligungsraten hoch und niedrig gebildeter Wählerinnen und Wähler angleichen, er müsste dies aber mit Zwangsmaßnahmen herbeiführen, wenn wir von der Wahlpflicht und den damit verbundenen Schwierigkeiten einmal absehen, ist absolute Gleichheit nicht zu erreichen und kann demnach auch nicht der Maßstab sein, an dem wir demokratische Qualität messen. Wenn wir stattdessen das eben erwähnte Konzept der Chancengleichheit als normativen Bewertungsmaßstab anlegen, können wir anhand dieses Maßstabs die empirischen Ergebnisse bewerten, die in den Kapiteln 2, 5, 6 und 7 produziert wurden. Wir setzen in diesem Sinne die empirisch nachgewiesene Wirkrichtung der einzelnen Kontextfaktoren in Bezug zu ihrem Effekt auf die Gleichheit politischer Zugangschancen. Eine negative normative Einordnung erfolgt dann, wenn der entsprechende Kontextfaktor das Prinzip der Chancengleichheit im Prozess politischer Partizipation in ungerechter Weise verletzt.

Es wurde gezeigt, dass die Disproportionalität der elektoralen Formel den Bildungsgap verringert. Dieses empirische Ergebnis scheint aus normativer Perspektive kaum problematisch zu sein. Jedenfalls ist nicht ersichtlich, warum Disproportionalität oder vielmehr eine proportionale Wahlformel, die ja den Bildungsgap größer macht, sich auf eine Weise negativ auf die Partizipationschancen niedrig Gebildeter auswirken sollte, die wir als ungerecht auffassen sollten. Sicherlich ist die Forderung nach einer Vereinfachung der Wahlprozedur, um eine systematische Benachteiligung niedrig gebildeter Wählerinnen und Wähler auszuschließen, legitim und wichtig. Allerdings kann diese Forderung nicht auf die Struktur des politischen Angebots ausgeweitet werden. Man kann und sollte zwar fordern, dass Stimmzettel und Registrierungsverfahren so einfach wie möglich gestaltet sein müssen, man kann aber kaum ernsthaft fordern Wahlen mit einer geringeren Anzahl an Parteien per politischem Beschluss zu generieren, um den kognitiven Auswand für niedrig Gebildete zu verringern. Das würde heißen, dass alle demokratischen Länder sofort zu Mehrheitswahlsystemen wechseln müssten. Die Sinnlosigkeit und Ungerechtigkeit dieser Forderung ist evident. Gleichzeitig kann die Existenz vieler Parteien auch eine politische Chance für weniger privilegierte Wählerschichten sein. Die eigentliche normativ relevante Frage, die sich in diesem Zusammenhang stellen sollte, ist die nach der Mobilisierungsfähigkeit bzw. -willigkeit von Parteien in Verhältniswahlsystemen, die es offensichtlich oft nicht schaffen sozial Schwächere zu mobilisieren. Dies kann nicht zuletzt daran liegen, dass sie ihre Ressourcen nicht auf solche Bemühungen aufwenden möchten, was letztlich als eine Art Teufelskreis zu einer immer stärkeren Entkopplung von Parteien und niedrig gebildeten oder sozial schwächeren Wählermilieus führen

sollte. Letztlich ist es sinnvoll diesem Ergebnis zunächst einmal wertungsfrei gegenüberzutreten, sich aber trotz allem mit den zugrundeliegenden Dynamiken zu befassen, die dazu führen, dass proportionale Systeme, die ja eigentlich zu besserer politischer Repräsentation führen sollten, es gleichzeitig nicht schaffen sozial schwache Wählerinnen und Wähler zu mobilisieren.

Stratifizierte Bildungssysteme erhöhen den Bildungsgap stark. Aus normativer Hinsicht ist dieses Ergebnis besorgniserregend. Wenn die Wahrscheinlichkeit an Wahlen teilzunehmen für niedrig Gebildete in Ländern mit stratifizierten Schulsystemen viel geringer ist als für hoch Gebildete, dann schränkt dies die Chancengleichheit massiv ein und zwar in einer Weise, die ungerecht ist. Die normative Bewertung stratifizierter Schulsysteme in Hinblick auf ihre politischen Auswirkungen muss deshalb sehr negativ ausfallen. Dieser Zusammenhang spricht nämlich eindeutig für eine systematische politische Benachteiligung niedrig gebildeter Menschen, die zudem zu einem Zeitpunkt in der Biografie angelegt ist, in der Menschen eigentlich eines besonderen staatlichen Schutzes bedürfen: in der Kindheit und Jugend. Es ist also kaum als bewusste und freiheitliche Entscheidung von Erwachsenen Menschen aufzufassen, dass sie es ablehnen an Wahlen teilzunehmen, wenn wir in der Lage sind die Entstehung politischer Gleichheit an einen Zeitpunkt in der Biografie zurückzuverfolgen, an dem eine solche Mündigkeit sicherlich noch nicht vollständig gegeben ist.

Um eines fairerweise zu sagen: Ungleiche Wahlbeteiligung ist höchstwahrscheinlich eine von den Architektinnen und Architekten stratifizierter Bildungssysteme nicht antizipierte Konsequenz. Es wurde ja bei der Konstruktion derselben nicht unbedingt als erstes an die Folgen für das individuelle politische Verhalten gedacht. Die Analyse dieser Arbeit hat klar gezeigt, dass ungleiche Wahlbeteiligung aber genau solche negativen politischen Effekte hat, weshalb es dringend angeraten ist sich von politischer Seite mit adäquaten Reformen stratifizierter Bildungssysteme zu beschäftigen. Die Einführung der Gesamtschule könnte hier ein probates Mittel sein. Die positiven Ergebnisse solcher Reformen müssen außerdem nicht nur politischer Natur sein, sondern können niedrig Gebildete in allen sozialen und ökonomischen Interaktionen besserstellen.

Der Anteil niedrig gebildeter Menschen verringert den Bildungsgap der Wahlbeteiligung maßgeblich. Dieser Befund entzieht sich einer klaren normativen Einordnung. Es ist zwar weniger schwierig dieses Ergebnis in aus soziologischer oder sozialpsychologischer Perspektive einzuordnen, allerdings kann man es kaum bewerten. Man kann es allenfalls negativ bewerten, dass Bildungsabschlüsse als soziale *Marker* in Gesellschaften derart gut zum Motor sozialer und politischer Ausgrenzung geeignet sind. Sicherlich ist das eine Form der Ungerechtigkeit, die allerdings nicht in der soziostrukturellen Verteilung der Ressource Bildung selbst liegt, sondern in der gesellschaftlichen Konstruktion niedriger Bildung bzw. der Fähigkeiten und Eigenschaften niedrig gebildeter Menschen. Ein besseres Verständnis der sozialpsychologischen Mechanismen, die der

Ausgrenzung insbesondere niedrig Gebildeter zugrunde liegen, könnte in diesem Zusammenhang von großem Nutzen sein. Wir können aber nicht folgern, dass die soziostrukturelle Verteilung von Bildung in ihrem Zusammenhang mit dem Bildungsgap eine direkte Verletzung des Prinzips der Chancengleichheit darstellt und damit ungerecht wäre.

Größere Unterschiede der kognitiven Kompetenzen erzeugen einen größeren Bildungsgap. Dieses Ergebnis ist in seiner normativen Dimension ähnlich zu bewerten wie die Effekte, die wir bei der bildungssystemischen Stratifizierung beobachten können. Auch hier müssen wir von einer substantiellen und systematischen Benachteiligung niedrig Gebildeter ausgehen, die ihren Ausgang höchstwahrscheinlich im Bildungssystem nimmt. Die Pfadmodellierung aus Kapitel 7 hat gezeigt, dass diese beiden Faktoren eng zusammenhängen und man kann damit annehmen, dass stratifizierte Bildungssysteme auch ein größeres Kompetenzgefälle erzeugen. Damit ist der Effekt der Stratifizierung doppelt negativ. Wenn man sich die Gestalt der Effekte des kognitiven Kompetenzgefälles anschaut, wird das Bild noch trüber, denn die beiden Kurven in Abbildung 25 bewegen sich gegenläufig. Damit ist der Effekt auf die Wahlbeteiligungswahrscheinlichkeit der niedrig Gebildeten negativ und auf die der hoch Gebildeten sogar leicht positiv. Der Effekt ist nicht einfach nur heterogen, sondern sogar mit unterschiedlichem Vorzeichen versehen, was zu einer besonders starken Erhöhung des Bildungsgaps führt. Wir sehen hier wieder eine massive Verletzung der Chancengleichheit. Menschen entscheiden sich nicht bewusst dafür sich von der Politik abzuwenden, sondern tun dies als Funktion mangelnder Ressourcen. Einerseits fehlen die Bildungstitel, was allein schon problematisch sein kann, andererseits fehlen auch kognitive Fertigkeiten im Verhältnis zu den hoch Gebildeten der entsprechenden Gesellschaften. Der vermutete Mechanismus von Diskriminierung ist keine gerechte Ursache von Ungleichheit. Der Bildungsgap resultiert aus einer Paarung sozialer und ökonomischer Diskriminierung durch die generelle Abwertung der Gruppe als inkompetent. Aus normativer Perspektive muss dieses Ergebnis Grund zur Sorge geben bzw. in die Formulierung von Policy-Vorschlägen münden, die auf die Verbesserung dieser ungerechten gesellschaftlichen Konstellation abstellen.

Schließlich wurde gezeigt, dass eine höhere ideologisch-programmatische Polarisierung des Parteiensystems den Bildungsgap erhöht. Dieser Effekt ist zwar entmutigend in Hinblick auf das integrative Potential von Parteiensystemen, die den Wählerinnen und Wählern eine größere ideologische Vielfalt anbieten und ihnen damit ein breiteres politisches Angebot machen. In normativer Hinsicht, gemessen an unserem Standard der Chancengleichheit, können wir hier ähnlich wie bei der elektoralen Disproportionalität aber keine Verletzung basaler Gerechtigkeitskriterien erkennen. Auch hier wird deutlich, dass die politischen *pull*-Faktoren wie im Falle der Disproportionalität nicht den erwarteten Effekt haben.

Fassen wir diese normativen Betrachtungen zusammen, so sind mindestens zwei Dinge bemerkenswert. Zum einen sind normative Probleme ungleicher Partizipation als Verletzung des Prinzips der Chancengleichheit kaum im Bereich des politisch-institutionellen Systems der untersuchten europäischen Länder zu lokalisieren. Wir finden keine kontextuellen Zusammenhänge, die wir mit einer ungerechten Verletzung des Prinzips der gleichen Zugangschancen zu politischer Partizipation gleichsetzen würden. Vielmehr resultiert die Verletzung dieses Prinzips aus spezifischen Dysfunktionalitäten innerhalb von Bildungssystemen, die ihren Ausgang in einer starken Stratifizierung nehmen und die die politischen Chancen junger Menschen schon sehr früh maßgeblich und nachhaltig schmälern. In Anbetracht des Zusammenhangs zwischen Stratifizierung und der Größe des kognitiven Kompetenzgefälles zwischen niedrig und hochgebildeten Wählerinnen und Wählern sind die Ergebnisse in doppelter Hinsicht fatal. Die Eindeutigkeit, mit der stratifizierte Bildungssysteme negative Auswirkungen auf politische Chancengleichheit zeitigen, muss aus Sicht einer partizipatorischen normativen Konzeption von Demokratie zu einer vehementen Forderung nach entsprechenden institutionellen Reformen führen. Mögliche Reformen sollen im nächsten Abschnitt diskutiert werden.

8.3 Policy-Implikationen der empirischen Ergebnisse

Was kann die Politik von dieser Arbeit lernen? Welche Maßnahmen sollten auf Grundlage der empirischen Befunde ergriffen werden, um dem Problem des Bildungsgaps der Wahlbeteiligung von politischer Seite, sprich in Form von Gesetzen, Gesetzesreformen und anderen Regulierungen, zu begegnen? Bevor man sich dieser Fragen annimmt, sollte man sich vergegenwärtigen, dass nicht alle Kontexte, die mit dem Bildungsgap in Beziehung in gleicher Weise durch autoritative Entscheidungen beeinflusst werden können. Veränderungen im institutionellen Bereich sind einfacher politisch herbeizuführen und mit größerer Wahrscheinlichkeit von Erfolg gekrönt als Maßnahmen, die auf eine Beeinflussung soziostruktureller oder politisch-elektoraler Kontextmerkmale abzielen. Dennoch sollte nicht so getan werden, dass die Politik generell nicht in der Lage wäre politischer Ungleichheit entgegenzuwirken. Wenn das nämlich der Fall wäre, hätten wir keine institutionellen Ursachen des Bildungsgaps identifizieren dürfen, denn Institutionen sind ja im Grunde nichts anderes als politische Entscheidungen, die zu einem Zeitpunkt in Recht gegossen wurden und sich auf das Verhalten von Menschen auswirken. Der Bildungsgap entsteht durch spezifische unterschiedliche Reaktionen von Gruppen auf diese kontextuellen Strukturen. Es bietet sich an die Diskussion der Policy-Implikationen analog zur Struktur des kausalen Modells zu gliedern und zunächst institutionelle Reformen zu diskutieren und daran anschließend die soziostrukturellen und politisch-elektoralen Kontexte in Hinblick auf politische Handlungsoptionen unter die Lupe zu nehmen.

Es wurde empirisch gezeigt, dass bei Inklusion komplexer *Cross-level*-Interaktionen die Disproportionalität der elektoralen Formel die einzige Kontextvariable des politisch-institutionellen Systems ist, die einen statistisch signifikanten Effekt auf den Bildungsgap hat. Sie führt zu einem geringeren Bildungsgap. Eine Policy-Empfehlung zur Vereinfachung des Wahlsystems abzugeben ist nicht so ohne weiteres möglich. Disproportionale elektorale Formeln finden wir in Mehrheitswahlsystemen, so dass wir quasi eine Wahlrechtsreform mit sehr weitreichenden Konsequenzen anstoßen müssten. Das ist aber nicht wünschenswert bzw. normativ kaum zu rechtfertigen, da Wahlsysteme Ausdruck von historisch gewachsenen Konstellationen innerhalb von Ländern sind, deren Logik im konkreten Fall z.B. regionale Strukturen oder lange existierende gesellschaftliche Konfliktlinien oder andere Aspekte der politischen Kultur eines Landes repräsentieren (vgl. Boix, 1999). Jedenfalls kann es keine allgemeine Lösung des Problems des Bildungsgaps sein, in allen Ländern Mehrheitswahlsysteme zu implementieren, die besonders disproportional sind. Wären zu komplizierte Wahlzettel oder komplizierte Registrierungsverfahren (die in den untersuchten Ländern keine Rolle spielen) als Ursache des Bildungsgaps ausgemacht worden, wäre die Sache viel einfacher gewesen. Man hätte in beiden Fällen Reformen vorgeschlagen, die den Wahlakt als solchen so einfach wie möglich machen, um damit den Bildungsgap zu verringern. Bei der Betrachtung der elektoralen Disproportionalität sind die Zusammenhänge aber aufgrund oben erwähnter Dynamiken und Pfadabhängigkeiten weitaus komplizierter und es kann und soll deshalb an dieser Stelle keine politische Handlungsempfehlung gegeben werden.

Der zweite wirkmächtige institutionelle Aspekt ist die Stratifizierung von Bildungssystemen. Bezüglich dieses Kontextmerkmals kann man hingegen ziemlich klare Empfehlungen aussprechen, die sich vor allem aus normativen Erwägungen speisen. Aufgrund der klaren Ergebnisse, die zeigen, dass der Bildungsgap maßgeblich größer wird, je stärker Bildungssysteme stratifiziert sind, sollte die Politik entsprechend handeln. Der erste Schritt wäre es die Separierung von Schülerinnen und Schülern auf verschiedene Schulformen zu einem späteren Zeitpunkt durchzuführen oder überhaupt ganz abzuschaffen, indem man Gesamtschulen einführt. In Anbetracht der Tatsache, dass bislang negative Folgen von Stratifizierung vor allem in anderen gesellschaftlichen Teilbereichen nachgewiesen wurden (vor allem am Arbeitsmarkt), kann davon ausgegangen werden, dass diese institutionelle Eigenschaft, ein wesentlicher Motor von sozialen und politischen Ungleichheiten verschiedener Art ist und deshalb erst recht reformbedürftig ist.

Die Sozialstruktur wirkt auf zweierlei Weise auf den Bildungsgap. Erstens geht ein wichtiger Effekt vom Anteil der gering gebildeten Menschen an der Gesamtbevölkerung aus: Je größer dieser Anteil ist, desto geringer ist der Bildungsgap im Schnitt. Dieses Ergebnis ist aus Policy-Perspektive gleichermaßen interessant und schwierig. Die häufig öffentlich geäußerte Forderung nach einer Ausweitung formaler Bildung, nicht zuletzt durch Organisationen wie die OECD,

kann damit nicht antizipierte bzw. nicht intendierte negative politische Konsequenzen zeitigen. Eine permanente Bildungsexpansion führt letztlich dazu, dass die Gruppe der niedrig Gebildeten immer kleiner wird und damit immer mehr von der gesellschaftlichen Norm abweicht. Wir haben deutlich gesehen, wie dies zu Prozessen der Diskriminierung und Stigmatisierung führen kann und damit zu einer Tendenz der betroffenen Menschen zu sozialer und politischer Isolation. Treibt staatliche Politik diesen Prozess noch voran, dann beschleunigen und verstärken sie sich noch. Letztlich haben wir es mit einem *Trade-off*-Verhältnis zu tun zwischen gesellschaftlichen Zielen, die kaum gegeneinander abzuwägen sind: politische Inklusion und die Ausweitung formaler Bildung. Es wäre jedenfalls bizarr vorzuschlagen den Anteil niedrig gebildeter Menschen konstant zu halten oder gar zu erhöhen. Vielmehr sollte sich die Gesellschaft insgesamt fragen, wie sie mit niedrig gebildeten Menschen umgeht, da die diskriminierenden Prozesse ja durch die normative bzw. kulturelle Bedeutung niedriger Bildung angestoßen werden. Ein Umdenken ist hier allerdings kaum zu erwarten, da es beinhalten würde, dass Arbeitgeber, politische Parteien, Lehrerinnen und Lehrer und eigentlich alle Mitglieder von Gesellschaften der Gruppe der niedrig Gebildeten anders gegenüberzutreten müssten, indem sie ihre Stereotype ablegen. Arbeitgeber, indem sie niedrig Gebildeten nicht *a priori* mangelnde Fähigkeiten unterstellen dürften, und Parteien, indem sie ihre Mobilisierungsbemühungen stärker auf diese Gruppe fokussieren würden. Die Politik kann hier zwar formal durch Antidiskriminierungsgesetze auf Arbeitgeber Druck ausüben, aber ob diese Maßnahmen Wirkung zeigen ist sehr zweifelhaft. Was die Parteien anbelangt, so ist es schlicht nicht möglich und demokratietheoretisch vollkommen absurd, sie in irgendeiner Form dazu zu verpflichten sich niedrig Gebildeter Wählerschichten anzunehmen. Insgesamt ist es sehr unwahrscheinlich, dass der Effekt der Verteilung von Bildung auf den Bildungsgap überwunden werden kann. Jedenfalls ist das nicht einfach durch politische Entscheidungen zu realisieren.

Die kognitive Komponente der Verteilung von Bildung in Form des Kompetenzgefälles zwischen niedrig und hoch Gebildeten steht in engem Zusammenhang mit dem Bildungsgap. Je weiter die Niveaus objektiver kognitiver Kompetenzen zwischen hoch und niedrig Gebildeten voneinander abweichen, desto größer ist auch der Bildungsgap im Schnitt. Es ist in diesem Zusammenhang naheliegend die Ursachen dieses Kompetenzgefälles innerhalb von Bildungssystemen auf die Charakteristika dieser Bildungssysteme selbst zurückzuführen, was wir anhand der Stratifizierungsdimension auch empirisch gesehen haben. Damit sollten politisch angestoßene Reformen mit dem Ziel der Beseitigung des Bildungsgaps am ehesten im Bildungssystem ansetzen. Und zwar nicht unbedingt durch eine Ausweitung von *Civic Education*, sondern vor allem ganz konkret in der Generierung bzw. der Vermittlung von basalen Kompetenzen für Schülerinnen und Schüler niedriger qualifizierender Schulformen. Die Verbesserung sprachlicher Ausdrucksfähigkeit ist hier an erster Stelle zu nennen (vgl. Condon, 2015).

Die ideologisch-programmatische Polarisierung des Parteiensystems wirkt sich ebenfalls signifikant auf den Bildungsgap aus. Größere Polarisierung geht im Schnitt mit einem größeren Bildungsgap einher. Dieses Ergebnis ist in Hinblick auf potentielle Policy-Implicationen sehr schwer zu bewerten. Polarisierung ist ein Ergebnis vielschichtiger Prozesse, die im Zusammenwirken von Wählern und Parteien entstehen und auch die ihre Ursachen auch in der Struktur des Wahlsystems hat. Es wäre prinzipiell zwar möglich das Ausmaß der Polarisierung zu begrenzen, indem man die Eintrittshürde für Parteien ins Parlament erhöht. Man muss sich allerdings fragen, ob das wirklich wünschenswert bzw. normativ vertretbar ist, da die Polarisierung bzw. das Parteiensystem als Ganzes auch wieder historisch gewachsen sind. Sie sind eine Manifestation gesellschaftlicher und politischer historischer und auch aktueller Interessen-, Konflikt- und Machtkonstellationen. Deshalb ist es nicht ratsam die politischen Rahmenbedingungen zu verändern.

Jenseits der hier diskutierten empirischen Ergebnisse und den daraus resultierenden Policy-Implicationen gibt es natürlich heute schon einige Bestrebungen seitens der Politik ungleicher Wahlbeteiligung zu begegnen, indem sie Hürden abbaut, die den Wahlakt, vor allem logistisch, erschweren. Dazu werden meist Instrumente gewählt, wie das Wählen an Sonn- und Feiertagen, Briefwahl oder eine Vereinfachung der Wählerregistrierungsverfahren. Die Politik sitzt dabei aber dem Irrtum auf, dass man sozial verzerrter Wahlbeteiligung durch Erhöhung der allgemeinen Wahlbeteiligung beikommen könnte. Es wurde in Kapitel 4 aber sehr ausführlich diskutiert, warum die Anhebung der Wahlbeteiligung allein meist keine Veränderung des Ausmaßes politischer Ungleichheit herbeiführt, sondern diese vielmehr in vielen Fällen noch vergrößert. Das liegt kurz gesagt daran, dass davon auszugehen ist, dass die Maßnahmen zur Erhöhung der Wahlbeteiligung hoch und niedrig Gebildete zumindest theoretisch gleichermaßen erreichen. Es ist empirisch aber wahrscheinlich, dass die höher Gebildeten diese Maßnahmen eher wahrnehmen bzw. eher positiv auf diese reagieren, so dass ihre Wahlbeteiligung mit größerer Wahrscheinlichkeit steigt als die der niedrig Gebildeten. Jedenfalls ist es bei der Vielzahl der implementierten Maßnahmen höchst unwahrscheinlich, dass die Wahlbeteiligung der hoch Gebildeten schwächer beeinflusst wird als die der niedrig Gebildeten. Aber nur das würde zu einer Verringerung des Bildungsgaps führen. Man stelle sich vor ein Land verabschiedet einen konkreten Maßnahmenkatalog, um die Wahlbeteiligung zu erhöhen. Wahlen finden ab jetzt sonntags statt, es kann per Briefwahl abgestimmt werden und die Anzahl der Wahllokale wird deutlich erhöht. Es sollte sofort klar sein, dass diese Maßnahmen sicherlich die Wahlbeteiligung insgesamt erhöhen, aber es ist völlig unplausibel anzunehmen, dass dadurch ungleiche Wahlbeteiligung bekämpft wird. Vielmehr ist es wahrscheinlicher, dass diese Maßnahmen des *convenience voting* (vgl. Gronke et al., 2008) von den höher Gebildeten besser angenommen werden, was letztlich zu einer Erhöhung des Bildungsgaps führen würde. Die Wahlrechtsreformen in den Vereinigten Staaten haben exakt diese unintendierten

Konsequenzen gezeitigt, indem sie statt zu einer Verringerung zu einer Erhöhung der sozialen Verzerrung der Wahlbeteiligung geführt haben (Berinsky, 2005).

Die Logik heterogener Kausaleffekte macht es sehr schwierig Ungleichheit zu begegnen. Eigentlich kann das nur funktionieren, wenn die entsprechenden Anstrengungen auf die unterprivilegierten und politisch entfremdeten sozialen Schichten fokussiert werden. Dies ist aber wiederum mit erheblichen politischen Schwierigkeiten und Widerständen verbunden, da die politischen Eliten, grob gesprochen, keine besonderen Anreize haben, ihre Ressourcen auf die differentielle Mobilisierung unterprivilegierter Wählerschichten aufzuwenden. Wenn man also nicht davon ausgehen kann, dass linke oder rechte Parteien niedrig gebildete Wählerinnen und Wähler im hohem Maße mobilisieren, wie die Ergebnisse dieser Arbeit auch zeigen, dann bliebe zumindest die Hoffnung, dass andere Organisationen das tun. Gewerkschaften sind in diesem Zusammenhang besonders hervorzuheben. Wie Gallego (2014) allerdings sehr überzeugend darlegt, sind Gewerkschaften aber schon seit einiger Zeit nicht mehr die politischen Anwälte der niedrig Gebildeten, denn das Bildungsniveau ihrer Mitglieder ist in den letzten Jahrzehnten massiv gestiegen. Wenn nun aber Parteien und Gewerkschaften die Mobilisierung niedrig gebildeter Wählerinnen und Wähler nicht mehr als primäres Ziel ansehen, scheinen weit und breit kaum Organisationen in Sicht, die sich dieser Aufgabe an ihrer statt annehmen. Das Fehlen solcher politischer *pull*-Faktoren, im Sinne mobilisierend wirkender Organisationen, liefert einen weiteren Grund pessimistisch zu sein, was die Möglichkeiten der Bekämpfung ungleicher Wahlbeteiligung angeht.

Wir haben im Laufe dieser Arbeit gesehen, dass ungleiche Wahlbeteiligung ein Problem europäischer Demokratien ist, das nur sehr schwer von politischer Seite gelöst werden kann. Es ist unwahrscheinlich, dass Wahlrechtsreformen allein dazu ausreichend sind. Die Ergebnisse dieser Arbeit legen außerdem nahe, dass die Entstehung ungleicher Wahlbeteiligung zwischen Bildungsgruppen im Bildungssystem angelegt ist. Deshalb sollten wirksame Maßnahmen zur Herbeiführung politischer Gleichheit an dieser Stelle ansetzen, indem institutionelle Reformen verabschiedet werden, die das Risiko gesellschaftlicher Diskriminierung und Stigmatisierung niedrig gebildeter Menschen verringern. Damit wäre dieser Prozess gesellschaftlicher und letztlich auch politischer Entfremdung an einer frühen Stelle bereits gestoppt, bevor niedrige Bildung eine Kaskade negativer individueller Konsequenzen in Gang setzt, die sich durch Aggregation in einer ungleichen Verteilung politischer Chancen hoch und niedrig gebildeter Bürgerinnen und Bürger niederschlagen. Die Herausforderungen an die Politik in Ländern mit sozial verzerrter Wahlbeteiligung sind sehr groß, will sie ungleicher Wahlbeteiligung begegnen. Einfache Lösungen im Sinne eines Königswegs gibt es nicht, wie wir gesehen haben. Die Erhöhung der allgemeinen Wahlbeteiligung ist jedenfalls kein solcher Königsweg. Die Hoffnung liegt also in der erfolgreichen Reform von

Bildungssystemen. Sollte sie gelingen, wäre das politische Leben vieler Menschen in Zukunft nicht schon mit zehn oder zwölf Jahren besiegelt. Als Demokratinnen und Demokraten sollte genau es uns allen ein Anliegen sein niedrig gebildete Menschen nicht ihrer politischen Chancen zu berauben.

Verwendete Literatur

- Abrams, S., Iversen, T., & Soskice, D. (2011): Informal Social Networks and Rational Voting. *British Journal of Political Science*, 41(2), 229-257.
- Achen, C. H. (1992): Social Psychology, Demographic Variables, and Linear Regression: Breaking the Iron Triangle in Voting Research. *Political Behavior*, 14(3), 195-211.
- Aguinis, H., Gottfredson, R. K., & Culpepper, S. A. (2013): Best-Practice Recommendations for Estimating Cross-Level Interaction Effects Using Multilevel Modeling. *Journal of Management*, 39(6), 1490-1528.
- Alesina, A., Glaeser, E., & Sacerdote, B. (2001): Why Doesn't the United States Have a European-Style Welfare State? *Brookings Papers on Economic Activity*, 2001(2), 187-254.
- Almond, G. A., & Verba, S. (1963): *The Civic Culture: Political Attitudes and Democracy in Five Nations*. Princeton: Princeton University Press.
- Andersen, R., & van de Werfhorst, H. G. (2010): Education and Occupational Status in 14 Countries: the Role of Educational Institutions and Labour Market Coordination. *British Journal of Sociology*, 61(2), 336-355.
- Anderson, C. J. (2007): The Interaction of Structures and Behavior. In: R. J. Dalton & H.-D. Klingemann (Hrsg.), *Oxford Handbook of Political Behavior* (S. 587-609). Oxford: Oxford University Press.
- Anderson, C. J., & Beramendi, P. (2008): Income, Inequality, and Electoral Participation. In: P. Beramendi & C. J. Anderson (Hrsg.), *Democracy, Inequality, and Representation* (S. 278-311). New York: Sage.
- Anderson, C. J., & Beramendi, P. (2012): Left Parties, Poor Voters, and Electoral Participation in Advanced Industrial Societies. *Comparative Political Studies*, 45(6), 714-746.
- Anderson, C. J., & Dalton, R. J. (2011): Nested Voters. Citizen Choices Embedded in Political Context. In: R. J. Dalton & C. J. Anderson (Hrsg.), *Citizens, Context and Choice. How Context Shapes Citizens' Electoral Choices* (S. 241-256). Oxford: Oxford University Press.
- Angrist, J. D., & Pischke, J.-S. (2008): *Mostly Harmless Econometrics: An Empiricist's Companion*. Princeton: Princeton University Press.
- Aristoteles. (1972): *Politik, übersetzt und herausgegeben von Otfried Höffe*. München: Gidon.
- Armington, K., Knöpfel, L., Weisstanner, D., & Engler, S. (2014): Comparative Political Data Set III 1990-2012. Bern: Institute of Political Science, University of Berne.
- Arzheimer, K. (2009): Contextual Factors and the Extreme Right Vote in Western Europe, 1980–2002. *American Journal of Political Science*, 53(2), 259-275.
- Arzheimer, K., & Carter, E. (2006): Political Opportunity Structures and Right-wing Extremist Party Success. *European Journal of Political Research*, 45(3), 419-443.
- Barber, B. R. (1983): *Strong Democracy: Participatory Politics for a New Age*. Berkeley: University of California Press.
- Barnes, S. H., Kaase, M., & others. (1979): *Political Action. Mass Participation in Five Western Democracies*. Beverly Hills/London: Sage.
- Bartels, L. M. (1996): Uninformed Votes: Information Effects in Presidential Elections. *American Journal of Political Science*, 40(1), 194-230.
- Bartle, J. (2005): Homogeneous Models and Heterogeneous Voters. *Political Studies*, 53(4), 653-675.
- Bauer, D. J., & Curran, P. J. (2005): Probing Interactions in Fixed and Multilevel Regression: Inferential and Graphical Techniques. *Multivariate Behavioral Research*, 40(3), 373-400.
- Bénabou, R., & Tirole, J. (2006): Belief in a Just World and Redistributive Politics. *Quarterly Journal of Economics*, 121(2), 699-746.
- Berinsky, A. J. (2005): The Perverse Consequences of Electoral Reform in the United States. *American Politics Research*, 33(4), 471-491.
- Blais, A. (2000): *To Vote or not to Vote. The Merits and Limits of Rational Choice Theory*. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press.

- Blais, A. (2006): What Affects Voter turnout? *Annual Review of Political Science*, 9, 111-125.
- Blais, A., & Aarts, K. (2006): Electoral Systems and Turnout. *Acta Politica*, 41(2), 180-196.
- Blais, A., & Carty, R. K. (1990): Does Proportional Representation Foster Voter Turnout? *European Journal of Political Research*, 18(2), 167-181.
- Blais, A., & Dobrzynska, A. (1998): Turnout in Electoral Democracies. *European Journal of Political Research*, 33, 239-261.
- Boix, C. (1999): Setting the Rules of the Game: the Choice of Electoral Systems in Advanced Democracies. *American Political Science Review*, 93(3), 609-624.
- Bol, T., & Van de Werfhorst, H. G. (2013): Educational systems and the trade-off between labor market allocation and equality of educational opportunity. *Comparative Education Review*, 57(2), 285-308.
- Bovens, M., & Wille, A. (2010): The Education Gap in Participation and its Political Consequences. *Acta Politica*, 45(4), 393-422.
- Bovens, M., & Wille, A. (2012): The Education Gap in Participation: A Rejoinder. *Acta Politica*, 47(3), 259-271.
- Brady, H. E., Schlozman, K. L., & Verba, S. (1999): Prospecting for participants: Rational expectations and the recruitment of political activists. *American Political Science Review*, 93(1), 153-168.
- Brady, H. E., Verba, S., & Schlozman, K. L. (1995): Beyond SES: A Resource Model of Political Participation. *American Political Science Review*, 89(2), 271-294.
- Brennan, J. (2012): *The Ethics of Voting*. New Haven: Princeton University Press.
- Brockington, D. (2009): It's About the Benefits: Choice Environments, Ideological Proximity and Individual Participation in 28 Democracies. *Party Politics*, 15, 435-454.
- Busemeyer, M. (2015): *Skills and Inequality. Partisan Politics and the Political Economy of Education Reforms in Western Welfare States*. Cambridge UK: Cambridge University Press.
- Busemeyer, M., & Goerres, A. (2014): Varieties of Capitalism, Education and Inequalities in Political Participation. In: S. Kumlin & I. Stadelmann-Steffen (Hrsg.), *How Welfare States Shape the Democratic Public: Policy Feedback, Participation, Voting and Attitudes*.
- Campbell, A., Converse, P. E., Miller, W. E., & Stokes, D. (1960): *The American Voter*. New York/London: John Wiley & Sons.
- Campbell, D. E. (2006): *Why We Vote: How Schools and Communities Shape Our Civic Life*. Princeton/Oxford: Princeton University Press.
- Campbell, D. E. (2009): Civic Engagement and Education: An Empirical Test of the Sorting Model. *American Journal of Political Science*, 53(4), 771-786.
- Campbell, D. E. (2013): Social networks and political participation. *Annual Review of Political Science*, 16, 33-48.
- Card, D. (2001): Estimating the Return to Schooling: Progress on Some Persistent Econometric Problems (pp. 1127-1160): Palgrave Macmillan Ltd.
- Caul Kittilson, M., & Anderson, C. J. (2011): Electoral Supply and Voter Turnout. In: R. J. Dalton & C. J. Anderson (Hrsg.), *Citizens Context and Choice. How Context Shapes Citizens' Electoral Choice* (S. 33-54). Oxford: Oxford University Press.
- Condon, M. (2015): Voice Lessons: Rethinking the Relationship Between Education and Political Participation. *Political Behavior*, 1-25.
- Converse, P. E. (1964): The Nature of Belief Systems in Mass Publics. In: D. E. Apter (Hrsg.), *Ideology and Discontent* (S. 206-261). New York: The Free Press.
- Converse, P. E. (1972): Change in the American Electorate. In: A. Campbell & P. E. Converse (Hrsg.), *The Human Meaning of Social Change* (S. 263-337). New York: Russell Sage Foundation.
- Curini, L., & Hino, A. (2012): Missing Links in Party-system Polarization: How Institutions and Voters Matter. *The Journal of Politics*, 74(2), 460-473.

- Cutts, D., & Fieldhouse, E. (2009): What Small Spatial Scales Are Relevant as Electoral Contexts for Individual Voters? The Importance of the Household on Turnout at the 2001 General Election. *American Journal of Political Science*, 53(3), 726-739.
- Dahl, R. A. (1971): *Polyarchy. Participation and Opposition*. New Haven: Yale University Press.
- Dahl, R. A. (1991): *Democracy and its Critics*. Yale University Press.
- Dahl, R. A. (2000): *On Democracy*. Yale University Press.
- Dalton, R. J. (2008a): Citizenship Norms and the Expansion of Political Participation. *Political Studies*, 56(1), 76-98.
- Dalton, R. J. (2008b): The Quantity and the Quality of Party Systems: Party System Polarization, Its Measurement, and Its Consequences. *Comparative Political Studies*, 41(7), 899-920.
- Dalton, R. J., & Anderson, C. J. (2011a): Citizens Context and Choice. In: R. J. Dalton & C. J. Anderson (Hrsg.), *Citizens Context and Choice. How Context Shapes Citizens' Electoral Choice* (S. 3-30). Oxford: Oxford University Press.
- Dalton, R. J., & Anderson, C. J. (2011b): Citizens, Context and Choice. In: R. J. Dalton & C. J. Anderson (Hrsg.).
- Dennis, J. (1991): Theories of Turnout: An Empirical Comparison of Alienationist and Rationalist Perspectives. In: W. Crotty (Hrsg.), *Political Participation and American Democracy* (S. 23-66). New York: Greenwood.
- Denters, B., & Geurts, P. (1993): Aspects of Political Alienation: an Exploration of their Differential Origins and Effects. *Acta Politica*, 18(4), 445-469.
- Dewey, J. (2004): *Democracy and Education*. New York: Courier Corporation.
- Dolton, P., Asplund, R., & Barth, E. (2009): *Education and Inequality Across Europe*. Edward Elgar Publishing.
- Duverger, M. (1963): *Political Parties: Their Organization and Activity in the Modern State*. New York: John Wiley.
- Elmer, C., Hebel, C., Schmid, F., & Winter, S. (2013): Die Abgehängten, *Spiegel*.
- Emmenegger, P. (2009): Barriers to Entry: Insider/Outsider Politics and the Political Determinants of Job Security Regulations. *Journal of European Social Policy*, 19(2), 131-146.
- Enders, C. K., & Tofighi, D. (2007): Centering Predictor Variables in Cross-sectional Multilevel Models: a New Look at an Old Issue. *Psychological methods*, 12(2), 121.
- Erikson, R. S., MacKuen, M. B., & Stimson, J. A. (2002): *The Macro Polity*. Cambridge University Press.
- European Commission. (2012): *Citizenship Education in Europe*. Brussels: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency
- Eurostat. (2014): Educational Attainment Level and Outcomes of Education. In E. Commission (Hrsg.). Luxemburg: European Commission
- Ezrow, L. (2007): The Variance Matters: How Party Systems Represent the Preferences of Voters. *Journal of Politics*, 69(1), 182-192.
- Finifter, A. W. (1970): Dimensions of Political Alienation. *American Political Science Review*, 64(2), 389-410.
- Finseraas, H. (2010): What If Robin Hood Is a Social Conservative? How the Political Response to Increasing Inequality Depends on Party Polarization. *Socio-Economic Review*, 8(2), 283-306.
- Fiorina, M. (1981): *Retrospective Voting in American National Elections*. New Haven: Yale University Press.
- Fisher, S. D., Lessard-Phillips, L., Hobolt, S. B., & Curtice, J. (2008): Disengaging Voters: Do Plurality Systems Discourage the Less Knowledgeable from Voting? *Electoral Studies*, 27(1), 89-104.
- Franzmann, S., & Kaiser, A. (2006): Locating Political Parties in Policy Space: A Reanalysis of Party Manifesto Data. *Party Politics*, 12(2), 163-188.
- Freire, A. (2008): Party Polarization and Citizens' Left—Right Orientations. *Party Politics*, 14(2), 189-209.

- Gallagher, M. (1991): Proportionality, Disproportionality and Electoral Systems. *Electoral Studies*, 10(1), 33-51.
- Gallagher, M. (2014). Election Indices Retrieved 1.10, 2014, from http://www.tcd.ie/Political_Science/staff/michael_gallagher/EISystems/
- Gallego, A. (2010): Understanding Unequal Turnout: Education and Voting in Comparative Perspective. *Electoral Studies*, 29(2), 239-248.
- Gallego, A. (2014): *Unequal Participation Worldwide*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Galston, W. A. (2001): Political Knowledge, Political Engagement, and Civic Education. *Annual Review of Political Science*, 4(1), 217-234.
- Gesthuizen, M., & Scheepers, P. (2010): Economic Vulnerability among Low-Educated Europeans: Resource, Composition, Labour Market and Welfare State Influences. *Acta Sociologica*, 53(3), 247-267.
- Gesthuizen, M., & Solga, H. (2014): Is the Labor Market Vulnerability of Less-educated Men Really About Job Competition? New Insights from the United States. *Journal for Labour Market Research*, 47(3), 205-221.
- Gesthuizen, M., Solga, H., & Künster, R. (2011): Context Matters: Economic Marginalization of Low-educated Workers in Cross-national Perspective. *European Sociological Review*, 27(2), 264-280.
- Geys, B. (2006a): Explaining Voter Turnout: A Review of Aggregate-level Research. *Electoral Studies*, 25(4), 637-663.
- Geys, B. (2006b): 'Rational' Theories of Voter Turnout. *Political Studies Review*, 4(1), 16-35.
- Gift, T., & Wibbels, E. (2014): Reading, Writing, and the Regrettable Status of Education Research in Comparative Politics. *Annual Review of Political Science*, 17(1), 291-312.
- Gimpel, J. G., Lay, J. C., & Schuknecht, J. E. (2003): *Cultivating Democracy: Civic Environments and Political Socialization in America*. Washington: Brookings Institution Press.
- Goodin, R., & Dryzek, J. (1980): Rational Participation: The Politics of Relative Power. *British Journal of Political Science*, 10(03), 273-292.
- Gray, M., & Caul, M. (2000): Declining Voter Turnout in Advanced Industrial Democracies, 1950 to 1997: The Effects of Declining Group Mobilization. *Comparative Political Studies*, 33(9), 1091-1122.
- Gronke, P., Galanes-Rosenbaum, E., Miller, P. A., & Toffey, D. (2008): Convenience Voting. *Annual Review of Political Science*, 11, 437-455.
- Hakhverdian, A., van der Brug, W., & de Vries, C. (2012): The Emergence of a 'Diploma Democracy'? The Political Education Gap in the Netherlands, 1971–2010. *Acta Politica*, 47(3), 229-247.
- Hall, P. A., & Soskice, D. (Eds.). (2001). *Varieties of Capitalism. The Institutional Foundations of Comparative Advantage*. Oxford: Oxford University Press.
- Hanushek, E. A., & Jackson, J. E. (1977): *Statistical Methods for Social Scientists*. New York: Academic Press.
- Hanushek, E. A., & Wößmann, L. (2006): Does Educational Tracking Affect Performance and Inequality? Differences- in-Differences Evidence Across Countries. *The Economic Journal*, 116(510), C63-C76.
- Häusermann, S., Kurer, T., & Schwander, H. (2014): High-skilled Outsiders? Labor Market Vulnerability, Education and Welfare State Preferences. *Socio-Economic Review*.
- Häusermann, S., & Schwander, H. (2012): Varieties of Dualization? Labor Market Segmentation and Insider-Outsider Divides Across Regimes. In: P. Emmenegger, S. Häusermann, B. Palier & M. Seeleib-Kaiser (Hrsg.), *The Age of Dualization. The Changing Face of Inequality in Deindustrializing Societies* (S. 27-51). Oxford: Oxford University Press.
- Helliwell, J. F., & Putnam, R. D. (1999): *Education and Social Capital*. National Bureau of Economic Research.
- Helliwell, J. F., & Putnam, R. D. (2007): Education and Social Capital. *Eastern Economic Journal* 33(1), 1-19.

- Herrnstein, R. J., & Murray, C. (1994): *The Bell Curve: The Reshaping of American Life by Differences in Intelligence*. New York: Free Press.
- Hess, R. D., & Torney, J. V. (1967): *The Development of Political Attitudes in Children*. Chicago: Aldine.
- Hicks, A., & Kenworthy, L. (2003): Varieties of Welfare Capitalism. *Socio-Economic Review*, 1(1), 27-61.
- Hillygus, D. S. (2005): The Missing Link: Exploring the Relationship Between Higher Education and Political Engagement. *Political Behavior*, 27(1), 25-47.
- Hirsch, F. (1977): *Social Limits to Growth*. Cambridge MA.: Harvard University Press.
- Hobolt, S., Tilley, J., & Banducci, S. (2013): Clarity of Responsibility: How Government Cohesion Conditions Performance Voting. *European Journal of Political Research*, 52(2), 164-187.
- Hörner, W., Döbert, H., von Kopp, B., & Mitter, W. (2007): *The Education Systems of Europe*. Berlin, New York: Springer.
- Hoskins, B., Janmaat, J. G., Han, C., & Muijs, D. (2014): Inequalities in the Education System and the Reproduction of Socioeconomic Disparities in Voting in England, Denmark and Germany: the Influence of Country Context, Tracking and Self-efficacy on Voting Intentions of Students Age 16–18. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 1(1), 1-24.
- House of Commons. (2014): Political and Constitutional Reform - Fourth Report. Voter engagement in the UK.
- Huber, J. D., Kernell, G., & Leoni, E. L. (2005): Institutional context, cognitive resources and party attachments across democracies. *Political Analysis*, 13(4), 365-386.
- Huckfeldt, R. (1986): *Politics in Context: Assimilation and Conflict in Urban Neighborhoods*: Algora Publishing.
- Huckfeldt, R. (2009): Interdependence, density dependence, and networks in politics. *American Politics Research*, 37(5), 921-950.
- Huckfeldt, R., Johnson, P. E., & Sprague, J. (2002): Political Environments, Political Dynamics, and the Survival of Disagreement. *The Journal of Politics*, 64(1), 1-21.
- IDEA. (2015). Election System Database Retrieved 1.10., 2015, from <http://www.idea.int/esd/search.cfm>
- Iversen, T., & Soskice, D. (2001): An Asset Theory of Social Policy Preferences. *American Political Science Review*, 95(4), 875-893.
- Iversen, T., & Soskice, D. (2006): Electoral Institutions and the Politics of Coalitions: Why Some Democracies Redistribute More Than Others. *American Political Science Review*, 100(2), 165-181.
- Jackman, R. W. (1987): Political Institutions and Voter Turnout in the Industrial Democracies. *American Political Science Review*, 81(2), 405-423.
- Jackman, R. W., & Miller, R. A. (1995): Voter Turnout in the Industrial Democracies during the 1980s. *Comparative Political Studies*, 27(4), 467-492.
- Janmaat, J. G., Mostafa, T., & Hoskins, B. (2014): Widening the Participation Gap: The Effect of Educational Track on Reported Voting in England. *Journal of Adolescence*, 37(4), 473-482.
- Jusko, K. L. (2011): Partisan Representation of the Poor: Electoral Geography, Strategic Mobilization, and Implications for Voter Turnout. *Unpublished manuscript*.
- Jusko, K. L., & Shively, W. P. (2005): Applying a Two-Step Strategy to the Analysis of Cross-National Public Opinion Data *Political Analysis*, 13(4), 327-344.
- Kalleberg, A. L. (1996): Changing Contexts of Careers. In: A. C. Kerckhoff (Hrsg.), *Generating Social Stratification. Toward a New Research Agenda*. Boulder: Westview Press.
- Kirchgässner, G., & Meyer zu Himmern, A. (1997): Expected Closeness and Turnout: An Empirical Analysis for the German General Elections, 1983-1994. *Public Choice*, 91(1), 3-25.

- Kohler, U., & Kreuter, F. (2012): *Datenanalyse mit Stata: Allgemeine Konzepte der Datenanalyse und ihre Praktische Anwendung*. München Oldenbourg
- Kostadinova, T. (2003): Voter Turnout Dynamics in Post-Communist Europe. *European Journal of Political Research*, 42(6), 741-759.
- Kriesi, H., Grande, E., Lachat, R., Dolezal, M., Bornschier, S., & Frey, T. (2008): *West European Politics in the Age of Globalization*. Cambridge: Cambridge University Press
- Krosnick, J. A., Visser, P. S., & Harder, J. (2010): The Psychological Underpinnings of Political Behavior. In: S. T. Fiske, D. T. Gilbert & G. Lindzey (Hrsg.), *Handbook of Social Psychology* (5 ed., Vol. 2, S. 1288-1342). Hoboken, NJ: Wiley & Sons.
- Laakso, M., & Taagepera, R. (1979): Effective Number of Parties: A Measure with Application to West Europe. *Comparative Political Studies*, 12(1), 3-27.
- Lachat, R. (2008): The Impact of Party Polarization on Ideological Voting. *Electoral Studies*, 27(4), 687-698.
- Langton, K. P., & Jennings, M. K. (1968): Political Socialization and the High School Civics Curriculum in the United States. *American Political Science Review*, 62(3), 852-867.
- Lau, R. R. (2003): Models of Decision-Making. In: D. O. Sears, L. Huddy & R. Jervis (Hrsg.), *Oxford Handbook of Political Psychology* (S. 19-59). Oxford: Oxford University Press.
- Lau, R. R., & Redlawsk, D. P. (2001): Advantages and Disadvantages of Cognitive Heuristics in Political Decision-making. *American Journal of Political Science*, 45(3), 951-971.
- Lau, R. R., & Redlawsk, D. P. (2006): *How Voters Decide: Information Processing in Election Campaigns*. Cambridge University Press.
- Lefkofridi, Z., Giger, N., & Gallego, A. (2013): Electoral Participation in Pursuit of Policy Representation: Ideological Congruence and Voter Turnout. *Journal of Elections, Public Opinion and Parties*, 24(3), 291-311.
- Lijphart, A. (1997): Unequal Participation: Democracy's Unresolved Dilemma. *American Political Science Review*, 1-14.
- Lupu, N. (2014): Party Polarization and Mass Partisanship: A Comparative Perspective. *Political Behavior*, 1-26.
- Luskin, R. C. (1990): Explaining Political Sophistication. *Political Behavior*, 12(4), 331-361.
- Macpherson, C. B. (1977): *The Life and Times of Liberal Democracy*. Oxford: Oxford University Press.
- Manța, Ș. G., Șarlea, M., & Vaidean, V. L. (2015): Comparative Analysis of University Education Systems from the Central and Eastern European Countries. *Procedia Economics and Finance*, 32, 1276-1288.
- McCarty, N., Poole, K. T., & Rosenthal, H. (2006): *Polarized America: The Dance of Ideology and Unequal riches*. Cambridge Mass.: MIT Press.
- Neuerer, D. (2013, 16.10.): Deutschlands Gespaltene Demokratie, *Handelsblatt*.
- Neuman, W. R. (1986): *The paradox of Mass Politics: Knowledge and Opinion in the American Electorate*. Cambridge MA: Harvard University Press.
- Nezlek, J. B. (2008): An Introduction to Multilevel Modeling for Social and Personality Psychology. *Social and Personality Psychology Compass*, 2(2), 842-860.
- Nie, N. H., Junn, J., & Stehlik-Barry, K. (1996): *Education and Democratic Citizenship in America*. Chicago: Chicago University Press.
- Niemi, R. G., & Junn, J. (2005): *Civic education: What Makes Students Learn?* New Haven: Yale University Press.
- OECD. (2014): Education at a Glance. OECD Indicators. In OECD (Hrsg.). Paris: OECD.
- Ostrom, E. (1986): An Agenda for the Study of Institutions. *Public Choice*, 48(1), 3-25.
- Pacek, A. C., Pop-Eleches, G., & Tucker, J. A. (2009): Disenchanted or Discerning: Voter Turnout in Post-Communist Countries. *The Journal of Politics*, 71(2), 473-491.
- Pardos-Prado, S., & Dinas, E. (2010): Systemic Polarisation and Spatial Voting. *European Journal of Political Research*, 49(6), 759-786.

- Pardos-Prado, S., Galais, C., & Muñoz, J. (2014): The Dark Side of Proportionality: Conditional Effects of Proportional Features on Turnout. *Electoral Studies*, 35, 253-264.
- Pateman, C. (1970): *Participation and Democratic Theory*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pérez-Liñán, A. b. (2001): Neoinstitutional Accounts of Voter Turnout: Moving Beyond Industrial Democracies. *Electoral Studies*, 20(2), 281-297.
- Persson, M. (2011): An Empirical Test of the Relative Education Model in Sweden. *Political Behavior*, 33(3), 455-478.
- Persson, M. (2012): Does type of Education Affect Political Participation? Results from a Panel Survey of Swedish adolescents. *Scandinavian Political Studies*, 35(3), 198-221.
- Persson, M. (2013): Is the Effect of Education on Voter Turnout Absolute or Relative? A Multi-level Analysis of 37 Countries. *Journal of Elections, Public Opinion & Parties*, 23(2), 111-133.
- Persson, M. (2014): Social network position mediates the effect of education on active political party membership. *Party Politics*, 20(5), 724-739.
- Persson, M., & Oscarsson, H. (2010): Did the Egalitarian Reforms of the Swedish Educational System Equalise Levels of Democratic Citizenship? *Scandinavian Political Studies*, 33(2), 135-163.
- Persson, M., Solevid, M., & Öhrvall, R. (2013): Voter Turnout and Political Equality: Testing the 'Law of Dispersion' in a Swedish Natural Experiment. *Politics*, 33(3), 172-184.
- Pfeffer, F. T. (2008): Persistent Inequality in Educational Attainment and its Institutional Context. *European Sociological Review*, 24(5), 543-565.
- Platon. (1974): *Der Staat*. Zürich Artemis.
- Pontusson, J., & Lupu, N. (2011): The Structure of Inequality and the Politics of Redistribution. *American Political Science Review*, 105(2), 316-336.
- Pontusson, J., & Rueda, D. (2008): Inequality as a Source of Political Polarization: A Comparative Analysis of Twelve OECD Countries. In: C. J. Anderson & P. Beramendi (Hrsg.), *Democracy, Inequality, and Representation*. New York: Russell Sage Foundation.
- Pontusson, J., & Rueda, D. (2010): The Politics of Inequality: Voter Mobilization and Left Parties in Advanced Industrial States. *Comparative Political Studies*, 43, 675-705.
- Popkin, S. L. (1994): *The Reasoning Voter: Communication and Persuasion in Presidential Campaigns*. Chicago: University of Chicago Press.
- Powell, G. B. (1986): American Voter Turnout in Comparative Perspective. *American Political Science Review*, 80(1), 17-43.
- Powell, G. B., & Whitten, G. D. (1993): A Cross-National Analysis of Economic Voting: Taking Account of the Political Context. *American Journal of Political Science*, 37(2), 391-414.
- Rawls, J. (1972): *A Theory of Justice*. Oxford: Clarendon Press.
- Redlawsk, D. P. (2004): What Voters Do: Information Search During Election Campaigns. *Political Psychology*, 25(4), 595-610.
- Richardson, K. (2002): What IQ Tests Test. *Theory & Psychology*, 12(3), 283-314.
- Rosenstone, S. J., & Hansen, J. M. (1993): *Mobilization, Participation, and Democracy in America*. New York: Macmillan.
- Roy, J. (2009): Voter Heterogeneity: Informational Differences and Voting. *Canadian Journal of Political Science*, 42(1), 117-137.
- Rueda, D. (2005): Insider-Outsider Politics in Industrialized Democracies: The Challenge to Social Democratic Parties. *American Political Science Review*, 99(1), 61-74.
- Sartori, G. (1992): *Demokratietheorie*: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Schneider, C. Q., & Makszin, K. (2014): Forms of Welfare Capitalism and Education-based Participatory Inequality. *Socio-Economic Review*, 12(2), 437-462.
- Schumpeter, J. A. (1965): *Capitalism, Socialism and Democracy*. London: Unwin University Books.
- Schütz, G., Ursprung, H. W., & Wößmann, L. (2008): Education Policy and Equality of Opportunity. *Kyklos*, 61(2), 279-308.

- Schwander, H., & Häusermann, S. (2013): Who is in and Who is out? A Risk-based Conceptualization of Insiders and Outsiders. *Journal of European Social Policy*, 23(3), 248-269.
- Shavit, Y., & Müller, W. (1998): *From School to Work. A Comparative Study of Educational Qualifications and Occupational Destinations*. Oxford: Oxford University Press.
- Shavit, Y., & Müller, W. (2000): Vocational Secondary Education. *European Societies*, 2(1), 29-50.
- Shugart, M. S. (2005): Comparative Electoral Systems Research: The Maturation of a Field and New Challenges Ahead. In: M. Gallagher & P. Mitchell (Hrsg.), *The Politics of Electoral Systems* (S. 25-56). Oxford: Oxford University Press.
- Simon, H. A. (1955): A Behavioral Model of Rational Choice. *The Quarterly Journal of Economics*, 69(1), 99-118.
- Smets, K., & Van Ham, C. (2013): The Embarrassment of Riches? A Meta-analysis of Individual-level Research on Voter Turnout. *Electoral Studies*, 32(2), 344-359.
- Sniderman, P. M., & Levendusky, M. S. (2007): An Institutional Theory of Political Choice. In: R. J. Dalton & H.-D. Klingemann (Hrsg.), *The Oxford Handbook of Political Behavior* (S. 437-456). Oxford, New York: Oxford University Press.
- Snijders, T. A. B., & Bosker, R. J. (1999): *Multilevel Analysis. An Introduction to Basic and Advanced Multilevel Modeling*. London: Sage.
- Solga, H. (2002a): „Ausbildungslosigkeit“ als soziales Stigma in Bildungsgesellschaften. *KZfSS Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 54(3), 476-505.
- Solga, H. (2002b): ‘Stigmatization by Negative Selection’: Explaining Less-Educated People's Decreasing Employment Opportunities. *European Sociological Review*, 18(2), 159-178.
- Solt, F. (2008): Economic Inequality and Democratic Political Engagement. *American Journal of Political Science*, 52(1), 48-60.
- Sondheimer, R. M., & Green, D. P. (2010): Using Experiments to Estimate the Effects of Education on Voter Turnout. *American Journal of Political Science*, 54(1), 174-189.
- Spence, M. (1973): Job market Signaling. *The Quarterly Journal of Economics*, 355-374.
- Steenbergen, M., & Jones, B. S. (2002): Modeling Multilevel Data Structures. *American Journal of Political Science*, 46, 218-237.
- Stubager, R. (2008): Education Effects on Authoritarian-libertarian Values: a Question of Socialization. *The British Journal of Sociology*, 59(2), 327-350.
- Stubager, R. (2009): Education-based Group Identity and Consciousness in the Authoritarian-libertarian value Conflict. *European Journal of Political Research*, 48(2), 204-233.
- Stubager, R. (2010): The Development of the Education Cleavage: Denmark as a Critical Case. *West European Politics*, 33(3), 505-533.
- Stubager, R. (2013): The Changing Basis of Party Competition: Education, Authoritarian-Libertarian Values and Voting. *Government and Opposition*, 48(03), 372-397.
- Sunstein, C. R. (1994): Political Equality and Unintended Consequences. *Columbia Law Review*, 94(4), 1390-1414.
- Tavits, M. (2005): The Development of Stable Party Support: Electoral Dynamics in Post-Communist Europe. *American Journal of Political Science*, 49(2), 283-298.
- Tenn, S. (2005): An Alternative Measure of Relative Education to Explain Voter Turnout. *Journal of Politics*, 67(1), 271-282.
- Tilly, C. (1998): *Durable Inequalities*. Berkeley: University of California Press.
- Tingsten, H. (1937): *Political Behavior*. London: P.S. King & Son.
- Topf, R. (1995): Electoral Participation. In: D. Fuchs & H.-D. Klingemann (Hrsg.), *Citizens and the State* (S. 27-51). Oxford et al.: Oxford University Press.
- UNESCO Institute for Statistics, (2016): Literacy Rate. <http://data.uis.unesco.org/Index.aspx?queryid=166>
- van de Werfhorst, H. G. (2007): *Vocational Education and Active Citizenship Behavior in Cross-National Perspective*. (Manuscript 07/62). University of Amsterdam, Amsterdam.

- van de Werfhorst, H. G. (2014): Changing Societies and Four Tasks of Schooling: Challenges for Strongly Differentiated Educational Systems. *International Review of Education*, 1-22.
- Verba, S. (2003): Would the Dream of Political Equality Turn out to Be a Nightmare? *Perspectives on Politics*, 1(4), 663-679.
- Verba, S., Burns, N., & Schlozman, K. L. (2003): Unequal at the Starting Line: Creating Participatory Inequalities Across Generations and Among Groups. *The American Sociologist*, 34(1-2), 45-69.
- Verba, S., Nie, N. H., & Kim, J.-O. (1978): *Participation and Political Equality. A Seven-Nation Comparison*. Cambridge et al.: Cambridge University Press.
- Verba, S., Schlozman, K. L., & Brady, H. E. (1995): *Voice and Equality: Civic Voluntarism in American Politics*. Cambridge: Harvard University Press.
- Visser, J. (2013): ICTWSS: Database on Institutional Characteristics of Trade Unions, Wage Setting, State Intervention and Social Pacts in 34 Countries Between 1960 and 2012. Amsterdam Institute for Advanced Labour Studies (AIAS), University of Amsterdam.
- Volken, A., Lehmann, P., Matthieß, T., Merz, N., Regel, S., & Werner, A. (2015): The Manifesto Data Collection Berlin: Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB)
- Waterborg, J., Lucas, K., & Lindeboom, G.-J. (2012): Tensions between meritocracy and democracy? A reply to the diploma democracy thesis. *Acta Politica*, 47(3), 248-258.
- Wessels, B., & Schmitt, H. (2008): Meaningful Choices, Political Supply, and Institutional Effectiveness. *Electoral Studies*, 27(1), 19-30.
- Wolbers, M. H., De Graaf, P. M., & Ultee, W. C. (2001): Trends in the occupational returns to educational credentials in the Dutch labor market: changes in structures and in the association? *Acta Sociologica*, 44(1), 5-19.
- Wolfinger, R. E., & Rosenstone, S. J. (1980): *Who Votes?* New Haven: Yale University Press.

Appendix

A.1 Schätzergebnisse zu Kapitel 5: institutionelle Kontextfaktoren

	Modell 1		Modell 2		Modell 3		Modell 4		Modell 5	
<i>Individualebene</i>	b	se	b	se	b	se	b	se	b	se
Alter			.111***	.002	.108***	.002	.108***	.002	.108***	.002
Alter ²			-.001***	.000	-.001***	.000	-.001***	.000	-.001***	.000
Geschlecht			.038**	.014	.028*	.014	.028*	.014	.028*	.014
Bildung			.313***	.006	.374***	.019	.382***	.021	.375***	.017
<i>Kontextebene</i>										
Offener Stimmzettel			-.296*	.126	-.316*	.131	-.178	.187	-.313*	.131
Disproportionalität			-.054***	.012	-.052***	.014	-.051***	.014	-.010	.015
Wahlpflicht			.189	.289	.178	.300	.177	.300	.176	.300
Föderalismus			-.095	.142	-.146	.147	-.146	.147	-.144	.146
vocational specificity			-.003	.004	-.005	.004	-.005	.004	-.005	.004
Stratifizierung			-.048	.085	-.038	.089	-.038	.089	-.038	.088
Civic Education			-.065***	.019	-.066***	.020	-.066***	.020	-.066***	.020
Koordination			.153*	.060	.172**	.065	.172**	.065	.172**	.065
Arbeitnehmerschutz			.224***	.059	.220***	.061	.220***	.061	.220***	.061
<i>Cross-level-Interaktionen</i>										
Offener SZ*Bildung							-.051	.050		
Disprop.*Bildung									-.015***	.003
Stratifizierung*Bildung										
vocational specificity*Bildung										
Civic Education* Bildung										
Koordinaton*Bildung										
Arbeitnehmerschutz*Bildung										
Konstante	1.494***	0.1	.684***	0.1	.516***	0.1	.492***	0.1	.510***	0.08
Varianz Intercept	1.49***	.051	.120***	.019	.332***	.073	.320***	.071	.28***	0.06
Varianz Slope Bildung					.026***	.005	.026***	.005	.19***	0
Kovarianz Intercept Slope					-.071***	.017	-.068***	.016	-.05***	0.01
ICC	9,0%		3,5%		9,2%		8,8%		7,8%	
p-Wert LR-Test			.000***		.000***		.000***		.000***	
getestet gegen Modell Nr.			1		2		3		3	
N Gruppen	83		83		83		83		83	
N Individuen	147902		147902		147902		147902		147902	
Log-Likelihood	-70954.6		-66400.8		-66110.2		-66109.7		-66099.8	
AIC	141913.3		132831.6		132254.4		132255.4		132235.7	
BIC	141933.1		132980.1		132422.8		132433.7		132413.9	

Tabelle A 1: Logistische Mehrebenenregressionsanalysen mit Cross-level-Interaktion zwischen formal-institutionellen Kontextvariablen und formaler Bildung (Modelle 1 bis 5).

Quelle: Eigene Berechnungen auf Grundlage des ESS 1 bis 5 (2002 -2010) und Makrodaten. . *** signifikant mit $p < .000$, ** $p < .01$, * $p < .05$. Keine Gewichtung.

Fortsetzung Schätzergebnisse zu Kapitel 5: institutionelle Kontextfaktoren

	Model 6		Model 7		Model 8		Model 9		Model 10	
<i>Individualebene</i>	b	se	b	se	b	se	b	se	b	se
Alter	.108***	.002	.108***	.002	.108***	.002	.108***	.002	.108***	.002
Alter ²	-.001***	.000	-.001***	.000	-.001***	.000	-.001***	.000	-.001***	.000
Geschlecht	.027*	.014	.028*	.014	.028*	.014	.028*	.014	.028*	.014
Bildung	.373***	.016	.375***	.016	.373***	.019	.374***	.019	.373***	.019
<i>Kontextebene</i>										
Offener Stimmzettel	-.320*	.130	-.313*	.130	-.317*	.131	-.316*	.131	-.316*	.131
Disproportionalität	-.053***	.014	-.052***	.014	-.052***	.014	-.051***	.014	-.051***	.014
Wahlpflicht	.187	.300	.185	.299	.179	.301	.178	.300	.179	.300
Föderalismus	-.150	.147	-.144	.146	-.146	.147	-.146	.147	-.147	.146
vocational specificity	-.005	.004	-.022***	.005	-.005	.004	-.005	.004	-.005	.004
Stratifizierung	-.294**	.101	-.038	.088	-.037	.089	-.038	.089	-.039	.088
Civic Education	-.066***	.020	-.065***	.020	-.100***	.024	-.066***	.020	-.066***	.020
Koordination	.169**	.065	.169**	.065	.171**	.065	.150	.078	.173**	.065
Arbeitnehmerschutz	.221***	.061	.219***	.061	.220***	.061	.220***	.061	.339***	.079
<i>Cross-level-Interaktionen</i>										
Offener SZ*Bildung										
Disprop.*Bildung										
Stratifizierung*Bildung	.092***	.015								
vocational specificity*Bildung			.006***	.001						
Civic Education* Bildung					.012*	.005				
Koordinaton*Bildung							.008	.015		
Arbeitnehmerschutz*Bildung									-.044*	.018
Konstante	.520***	0.1	.509***	0.1	.518***	0.1	.516***	0.1	.517***	0.1
Varianz Intercept	.267***	.054	.270***	.056	.320***	.068	.331***	.073	.320***	.069
Varianz Slope Bildung	.017***	.003	.018***	.003	.023***	.004	.026***	.026	.024***	.004
Kovarianz Intercept Slope	-.046***	.012	-.048***	.012	-.065***	.015	-.070***	.017	-.070***	.016
ICC	7,5%		7,6%		8,8%		9,1%		8,7%	
p-Wert LR-Test	.000***		.000***		.000***		.000***		.000***	
getestet gegen Modell Nr.	3		3		3		3		3	
N Gruppen	83		83		83		83		83	
N Individuen	147902		147902		147902		147902		147902	
Log-Likelihood	-66095.6		-66097.3		-66107.2		-66110.1		-66107.3	
AIC	132227.3		132230.6		132250.4		132256.2		132250.7	
BIC	132405.5		132408.9		132428.7		132434.4		132428.9	

Tabelle A 2: Logistische Mehrebenenregressionsanalysen mit Cross-level-Interaktion zwischen formal-institutionellen Kontextvariablen und formaler Bildung (Modelle 6 bis 10).

Quelle: Eigene Berechnungen auf Grundlage des ESS 1 bis 5 (2002 -2010) und Makrodaten. *** signifikant mit $p < .000$, ** $p < .01$, * $p < .05$. Keine Gewichtung.

Fortsetzung Schätzergebnisse zu Kapitel 5: institutionelle Kontextfaktoren

	Model 11		Model 12		Model 13		Model 14		Model 15	
	b	se	b	se	b	se	b	se	b	se
<i>Individualebene</i>										
Alter	.108***	.002	.108***	.002	.108***	.002	.108***	.002	.108***	.002
Alter ²	-.001***	.000	-.001***	.000	-.001***	.000	-.001***	.000	-.001***	.000
Geschlecht	.027	.014	.027*	.014	.027*	.014	.027*	.014	.027*	.014
Bildung	.374***	.015	.375***	.014	.375***	.014	.375***	.014	.375***	.013
<i>Kontextebene</i>										
Offener Stimmzettel	-.317*	.130	-.314*	.130	-.314*	.130	-.314*	.130	-.315*	.130
Disproportionalität	-.053***	.014	-.024	.015	-.025	.015	-.024	.015	-.009	.015
Wahlpflicht	.190	.299	.188	.298	.188	.298	.188	.298	.188	.298
Föderalismus	-.148	.146	-.147	.146	-.147	.146	-.147	.146	-.147	.146
vocational specificity	-.016**	.005	-.013*	.005	-.013*	.005	-.013*	.005	-.013*	.005
Stratifizierung	-.217*	.101	-.203*	.099	-.197*	.099	-.201*	.100	-.191	.098
Civic Education	-.065**	.020	-.065***	.020	-.065***	.020	-.066**	.023	-.065***	.020
Koordination	.168**	.065	.169**	.065	.170**	.065	.169**	.065	.271***	.072
Arbeitnehmerschutz	.220***	.061	.220***	.061	.247***	.071	.220***	.061	.221***	.061
<i>Cross-level-Interaktionen</i>										
Offener SZ*Bildung										
Disprop.*Bildung			-.010***	.003	-.010***	.003	-.010***	.003	-.016***	.003
Stratifizierung*Bildung	.064***	.017	.060***	.016	.058***	.016	.059***	.017	.055***	.015
vocational specificity*Bildung	.004**	.001	.003**	.001	.003*	.001	.003*	.001	.003**	.001
Civic Education* Bildung							.000	.004		
Koordinaton*Bildung									-.037**	.013
Arbeitnehmerschutz*Bildung					-.010	.014				
Konstante	.513***	0.1	.508***	0.1	.509***	0.1	.509***	0.1	.508***	0.1
Varianz Intercept	.249***	.049	.226***	.043	.224***	.042	.226***	.043	.217***	.040
Varianz Slope Bildung	.014***	.003	.012***	.002	.012***	.002	.012***	.002	.010***	.002
Kovarianz Intercept Slope	-.040***	.010	-.032***	.009	-.031***	.009	-.031***	.009	-.028***	.008
ICC	7,0%		6,4%		6,4%		6,4%		6,2%	
Varianzreduktion R. Slope									61,5%	
p-Wert LR-Test	.000***		.000***		.480		.930		.006**	
getestet gegen Modell Nr.	10		11		12		12		12	
N Gruppen	83		83		83		83		83	
N Individuen	147902		147902		147902		147902		147902	
Log-Likelihood	-66090.6		-66083.8		-66083.5		-66083.8		-66079.9	
AIC	132219.3		132207.6		132209.1		132209.6		132201.9	
BIC	132407.5		132405.6		132417.1		132417.5		132409.9	

Tabelle A 3: Logistische Mehrebenenregressionsanalysen mit Cross-level-Interaktion zwischen formal-institutionellen Kontextvariablen und formaler Bildung (Modelle 11 bis 15).

Grau hinterlegt ist das relativ beste Modell 15, das aus der Selektionsprozedur hervorgegangen ist. Quelle: Eigene Berechnungen auf Grundlage des ESS 1 bis 5 (2002 -2010) und Makrodaten. *** signifikant mit $p < .000$, ** $p < .01$, * $p < .05$. Keine Gewichtung.

Robustheitschecks zu Kapitel 5 (finales Modell 15)

	Model 15		Modell 15 mit Populationsgewicht		Modell 15 mit Designgewicht	
	b	se	b	par	b	par
<i>Individualebene</i>						
Alter	.108***	0.002	.100***	.002	.113***	.006
Alter ²	-.001***	0	-.001***	.000	-.001***	.000
Geschlecht	.027*	0.014	.067***	.013	.023	.019
Bildung	.375***	0.013	.388***	.008	.349***	.015
<i>Kontextebene</i>						
Offener Stimmzettel	-.315*	0.13	-.331*	.154	-.148	.203
Disproportionalität	-0.009	0.015	.004	.011	-.021	.013
Wahlpflicht	0.188	0.298	-.408	.327	-.035	.344
Föderalismus	-0.147	0.146	-.624***	.121	-.058	.156
vocational specificity	-.013*	0.005	-.019***	.005	-.019**	.006
Stratifizierung	-0.191	0.098	-.059	.107	-.080	.116
Civic Education	-.065***	0.02	-.079***	.022	-.069**	.022
Koordination	.271***	0.072	.509***	.072	.225*	.092
Arbeitnehmerschutz	.221***	0.061	.271***	.071	.273***	.062
<i>Cross-level-Interaktionen</i>						
Offener SZ*Bildung						
Disprop.*Bildung	-.016***	0.003	-.013***	0.001	-.011***	0.002
Stratifizierung*Bildung	.055***	0.015	.114***	0.012	.032*	0.016
vocational specificity*Bildung	.003**	0.001	0.001	0.001	.004***	0.001
Civic Education* Bildung						
Koordinaton*Bildung	-.037**	0.013	-.040***	0.006	-0.017	0.014
Arbeitnehmerschutz*Bildung						
Konstante	.508***	0.1	.656***	0.068	.566***	0.072
Varianz Intercept	.217***	0.04				
Varianz Slope Bildung	.010***	0.002	-2.393***	0.164		
Kovarianz Intercept Slope	-.028***	0.008				
N groups	83		83			
N individuals	147902		147902		147902	
Log-Likelihood	-66079.9		-71333.495		-65753.348	
AIC	132201.9		142706.991		131544.696	
BIC	132409.9		142905.077		131732.878	

Tabelle A 4: Modelle mit Populationsgewicht und Designgewicht als Robustheitschecks.

Quelle: Eigene Berechnungen auf Grundlage des ESS 1 bis 5 und Makrodaten. . *** signifikant mit $p < .000$, ** $p < .01$, * $p < .05$. Keine Gewichtung.

A.2 Schätzergebnisse zu Kapitel 6: soziostrukturelle Kontextfaktoren

	Modell 1		Modell 2		Modell 3		Modell 4		Modell 5	
	b	se	b	se	b	se	b	se	b	se
<i>Individualebene</i>										
Alter			.113***	.002	.110***	.002	.110***	.002	.110***	.002
Alter ²			-.001***	.000	-.001***	.000	-.001***	.000	-.001***	.000
Geschlecht			.062***	.013	.053***	.013	.053***	.013	.053***	.013
Bildung			.313***	.006	.366***	.017	.367***	.017	.368***	.016
<i>Kontextebene</i>										
Offener Stimmzettel			-.290*	.121	-.318*	.126	-.316*	.126	-.317*	.126
Disproportionalität			-.032*	.013	-.037*	.015	-.039*	.015	-.039**	.015
Wahlpflicht			.637**	.237	.678**	.238	.697**	.240	.694**	.240
Föderalismus			-.424***	.124	-.440***	.126	-.444***	.126	-.441***	.126
Koordination			.193***	.055	.185**	.059	.168**	.065	.168**	.065
Arbeitnehmerschutz			.182***	.051	.167**	.051	.172***	.052	.171***	.052
vocational specificity										
Stratifizierung										
Kog. Kompetenzgefälle							-.103	.166	-.752***	.204
Anteil niedrig Gebildeter										
Bildungsungleichheit										
<i>Cross-level-Interaktionen</i>										
Offener SZ*Bildung										
Disproportionalität*Bildung										
Stratifizierung*Bildung										
vocational specificity*Bildung										
Arbeitnehmerschutz*Bildung										
Koordination*Bildung										
Kompetenzgefälle*Bildung									.211***	.044
Anteil niedrig Geb*Bildung										
Bildungsungleichheit*Bildung										
Konstante	1.422***	0.061	.683***	.061	.526***	.081	.525***	.080	.522***	.076
Varianz Intercept	.340***	0.051	.190***	0	.437***	.078	.419***	.080	.370***	.067
Varianz Slope Bildung					.024***	.004	.024***	.004	.018***	.003
Kovarianz Intercept Slope					-.076***	.016	-.073***	.016	-.057***	.013
ICC	9,4%		5,5%		11,7%		11,3%		10,1%	
Varianzreduktion R. Slope										
p-Wert LR-Test			.000		.000				.000	
getestet gegen Modell			1		2				4	
N Gruppen	93		93		93		93		93	
N Individuen	165094		165094		165094		165094		165094	
Log-Likelihood	-81424.4		-76182.8		-75898.7		-75898.5		-75888.4	
AIC	162852.8		152389.6		151825.5		151827.1		151808.8	
BIC	162872.9		152509.8		151965.7		151977.3		151969.1	

Tabelle A 5: Logistische Mehrebenenregressionsanalysen mit Cross-level-Interaktion zwischen formal-institutionellen und soziostrukturellen Kontextvariablen und formaler Bildung (Modelle 1 bis 5).

Quelle: Eigene Berechnungen auf Grundlage des ESS 1 bis 5 und Makrodaten. . *** signifikant mit $p < .000$, ** $p < .01$, * $p < .05$. Keine Gewichtung.

Fortsetzung Schätzergebnisse zu Kapitel 6: soziostrukturelle Kontextfaktoren

	Modell 6		Modell 7		Modell 8		Modell 9		Modell 10	
	b	se	b	se	b	se	b	se	b	se
<i>Individualebene</i>										
Alter	.110***	.002	.110***	.002	.110***	.002	.110***	.002	.110***	.002
Alter ²	-.001***	.000	-.001***	.000	-.001***	.000	-.001***	.000	-.001***	.000
Geschlecht	.053***	.013	.053***	.013	.053***	.013	.053***	.013	.053***	.013
Bildung	.368***	.017	.368***	.016	.368***	.017	.368***	.016	.367***	.017
<i>Kontextebene</i>										
Offener Stimmzettel	-.236	.133	-.243	.133	-.252*	.124	-.254*	.124	-.405**	.123
Disproportionalität	-.031*	.015	-.032*	.015	-.025	.015	-.026	.015	-.036*	.014
Wahlpflicht	.661**	.235	.665**	.235	.787***	.233	.787***	.233	.844***	.233
Föderalismus	-.454***	.124	-.450***	.124	-.441***	.121	-.441***	.121	-.287*	.129
Koordination	.206***	.059	.204***	.060	.196***	.057	.196***	.057	.148**	.057
Arbeitnehmerschutz	.124*	.056	.125*	.056	.072	.061	.072	.061	.128*	.051
vocational specificity										
Stratifizierung									-.199**	.063
Kog. Kompetenzgefälle										
Anteil niedrig Gebildeter	.007	.004	.019***	.004						
Bildungsungleichheit					.246**	.090	.468***	.108		
<i>Cross-level-Interaktionen</i>										
Offener SZ*Bildung										
Disproportionalität*Bildung										
Stratifizierung*Bildung										
vocational specificity*Bildung										
Arbeitnehmerschutz*Bildung										
Koordination*Bildung										
Kompetenzgefälle*Bildung										
Anteil niedrig Geb*Bildung			-.004***	.001						
Bildungsungleichheit*Bildung							-.080**	.024		
Konstante	.511***	.077	.507***	.075	.504***	.076	.503***	.075	.495***	.073
Varianz Intercept	.388***	.073	.346***	.063	.0364***	.069	.348***	.064	.329***	.066
Varianz Slope Bildung	.024***	.004	.019***	.003	.024***	.004	.021***	.004	.023***	.004
Kovarianz Intercept Slope	-.068***	.015	-.054***	.013	-.067***	.015	-.060***	.013	-.060***	.014
ICC	10,3%		9,5%		9,9%		9,5%		9,1%	
Varianzreduktion R. Slope										
p-Wert LR-Test			.000***				0.001**			
getestet gegen Modell			6				8			
N Gruppen	93		93		93		93		93	
N Individuen	165094		165094		165094		165094		165094	
Log-Likelihood	-75897.2		-75887.9		-75895.1		-75890.1		-75894.0	
AIC	151824.3		151807.8		151820.3		151812.1		151818.0	
BIC	151974.5		151968.1		151970.5		151972.3		151968.2	

Tabelle A 6: Logistische Mehrebenenregressionsanalysen mit Cross-level-Interaktion zwischen formal-institutionellen und soziostrukturellen Kontextvariablen und formaler Bildung (Modelle 6 bis 10).

Quelle: Eigene Berechnungen auf Grundlage des ESS 1 bis 5 und Makrodaten. . *** signifikant mit $p < .000$, ** $p < .01$, * $p < .05$. Keine Gewichtung.

Fortsetzung Schätzergebnisse zu Kapitel 6: soziostrukturelle Kontextfaktoren

	Modell 11		Modell 12		Modell 13		Modell 14		Modell 15	
	b	se	b	se	b	se	b	se	b	se
<i>Individualebene</i>										
Alter	.110***	.002	.110***	.002	.110***	.002	.110***	.002	.110***	.002
Alter ²	-.001***	.000	-.001***	.000	-.001***	.000	-.001***	.000	-.001***	.000
Geschlecht	.052***	.013	.053***	.013	.053***	.013	.053***	.013	.053***	.013
Bildung	.367***	.014	.366***	.017	.366***	.017	.366***	.017	.367***	.017
<i>Kontextebene</i>										
Offener Stimmzettel	-0.409**	.123	-.318*	.126	-.318*	.126	-.318*	.126	-.317*	.126
Disproportionalität	-.037**	.014	-.037*	.015	-.037*	.015	-.037*	.015	-.037*	.015
Wahlpflicht	.0845***	.232	.678**	.238	.677**	.238	.678**	.238	.678**	.238
Föderalismus	-.291*	.129	-.440***	.126	-.441***	.126	-.440***	.126	-.441***	.126
Koordination	.147**	.057	.185**	.059	.185**	.059	.185**	.059	.151*	.075
Arbeitnehmerschutz	.128***	.050	.167**	.051	.306***	.074	.167**	.051	.167**	.051
vocational specificity										
Stratifizierung	-.447***	.068								
Kog. Kompetenzgefälle										
Anteil niedrig Gebildeter										
Bildungsungleichheit										
<i>Cross-level-Interaktionen</i>										
Offener SZ*Bildung										
Disproportionalität*Bildung										
Stratifizierung*Bildung	.094***	.015								
vocational specificity*Bildung										
Arbeitnehmerschutz*Bildung					-.044**	.017				
Koordination*Bildung									.011	.014
Kompetenzgefälle*Bildung										
Anteil niedrig Geb*Bildung										
Bildungsungleichheit*Bildung										
Konstante	.499***	.147	.526***	.081	.527***	.080	.526***	.081	.526***	.081
Varianz Intercept	.272***	.049	.434***	.078	.418***	.073	.437***	.078	.433***	.077
Varianz Slope Bildung	.015***	.028	.024***	.004	.022***	.004	.024***	.004	.023***	.004
Kovarianz Intercept Slope	-.039***	.010	-.076***	.016	-.071***	.015	-.076***	.016	-.075***	.016
ICC	7,6%		11,7%		11,3%		11,7%		11,6%	
Varianzreduktion R. Slope										
p-Wert LR-Test	.000***				0.01**				.440	
getestet gegen Modell	10				12				14	
N Gruppen	93		93		93		93		93	
N Individuen	165094		165094		165094		165094		165094	
Log-Likelihood	-75877.3		-75898.7		-75895.5		-75898.7		-75898.4	
AIC	151991.0		151825.5		151820.9		151825.5		151826.9	
BIC	152151.2		151965.7		151971.1		151965.7		151977.1	

Tabelle A 7: Logistische Mehrebenenregressionsanalysen mit Cross-level-Interaktion zwischen formal-institutionellen und soziostrukturellen Kontextvariablen und formaler Bildung (Modelle 11 bis 15).

Quelle: Eigene Berechnungen auf Grundlage des ESS 1 bis 5 und Makrodaten. . *** signifikant mit $p < .000$, ** $p < .01$, * $p < .05$. Keine Gewichtung.

Fortsetzung Schätzergebnisse zu Kapitel 6: soziostrukturelle Kontextfaktoren

	Modell 16		Modell 17		Modell 18		Modell 19		Modell 20	
	b	se	b	se	b	se	b	se	b	se
<i>Individualebene</i>										
Alter	.110***	.002	.110***	.002	.110***	.002	.110***	.002	.110***	.002
Alter ²	-.001***	.000	-.001***	.000	-.001***	.000	-.001***	.000	-.001***	.000
Geschlecht	.052***	.013	.052***	.013	.052***	.013	.053***	.013	.053***	.013
Bildung	.368***	.014	.369***	.013	.377***	.028	.371***	.012	.384***	.013
<i>Kontextebene</i>										
Offener Stimmzettel	-.408***	.123	-.342**	.131	-.342**	.131	-.333*	.131	-.184	.145
Disproportionalität	-.038**	.014	-.033*	.015	-.033*	.015	-.007	.014	-.004	.014
Wahlpflicht	.844***	.234	.822***	.232	.822***	.232	.821***	.231	.822***	.231
Föderalismus	-.291*	.129	-.306*	.129	-.306*	.129	-.307*	.128	-.304*	.128
Koordination	.145*	.062	.168**	.063	.168**	.063	.169**	.063	.169**	.063
Arbeitnehmerschutz	.130*	.051	.096	.056	.107	.066	.096	.055	.095	.055
vocational specificity										
Stratifizierung	-.403***	.071	-.358***	.070	-.356***	.070	-.329***	.068	-.306***	.068
Kog. Kompetenzgefälle	-.388*	.187	-.291	.184	-.295	.184	-.297	.178	-.318	.177
Anteil niedrig Gebildeter			.011**	.004	.011**	.004	.010**	.004	.011**	.004
Bildungsungleichheit										
<i>Cross-level-Interaktionen</i>										
Offener SZ*Bildung									-.061*	.030
Disproportionalität*Bildung							-.010***	.002	-.011***	.002
Stratifizierung*Bildung	.078***	.015	.068***	.014	.067***	.015	.058***	.013	.048***	.014
vocational specificity*Bildung										
Arbeitnehmerschutz*Bildung					-.005	.014				
Koordination*Bildung										
Kompetenzgefälle*Bildung	.140***	.041	.122**	.040	.123**	.040	.125***	.036	.134***	.036
Anteil niedrig Geb*Bildung			-.003**	.001	-.002**	.001	-.002**	.001	-.003***	.001
Bildungsungleichheit*Bildung										
Konstante	.497***	.068	.482***	.066	.482***	.066	.475***	.064	.440***	.065
Varianz Intercept	.257***	.047	.232***	.042	.231***	.042	.210***	.037	.210***	.036
Varianz Slope Bildung	.013***	.002	.011***	.002	.011***	.002	.009***	.002	.008***	.002
Kovarianz Intercept Slope	-.033	.009	-.027***	.008	-.027***	.008	-.019***	.007	-.018***	.006
ICC	7,2%		6,6%		6,6%		6,0%		5,9%	
Varianzreduktion R. Slope										
p-Wert LR-Test	.000		0.004**		.748		.000***		.041*	
getestet gegen Modell	11		16		17		16		19	
N Gruppen	93		93		93		93		93	
N Individuen	165094		165094		165094		165094		165094	
Log-Likelihood	-75871.8		-75866.2		-75866.2		-75856.5		-75854.5	
AIC	151779.5		151772.5		151774.4		151755.1		151752.9	
BIC	151959.8		151972.8		151984.7		151965.4		151973.2	

Tabelle A 8: Logistische Mehrebenenregressionsanalysen mit Cross-level-Interaktion zwischen formal-institutionellen und soziostrukturellen Kontextvariablen und formaler Bildung (Modelle 16 bis 20).

Quelle: Eigene Berechnungen auf Grundlage des ESS 1 bis 5 und Makrodaten. . *** signifikant mit $p < .000$, ** $p < .01$, * $p < .05$. Keine Gewichtung.

Fortsetzung Schätzergebnisse zu Kapitel 6: soziostrukturelle Kontextfaktoren

	Modell 21		Modell 22	
	b	se	b	se
<i>Individualebene</i>				
Alter	.107***	.002	.107***	.002
Alter ²	-.001***	.000	-.001***	.000
Geschlecht	.041**	.013	.041**	.013
Bildung	.375***	.013	.368***	.013
<i>Kontextebene</i>				
Offener Stimmzettel	-.457***	.130	-.367**	.119
Disproportionalität	-.024	.017	-.037*	.015
Wahlpflicht	.735**	.250	.937***	.230
Föderalismus	-.224	.138	-.445***	.133
Koordination	.101	.078	.040	.069
Arbeitnehmerschutz	.151**	.053	.084	.050
vocational specificity	-.009*	.004	.001	.004
Stratifizierung	-.316***	.073	-.294***	.064
Kog. Kompetenzgefälle	-.501*	.196	-.420*	.171
Anteil niedrig Gebildeter			.031***	.006
<i>Cross-level-Interaktionen</i>				
Offener SZ*Bildung				
Disproportionalität*Bildung	-.011***	.003	-.009**	.003
Stratifizierung*Bildung	.055***	.015	.053***	.014
vocational specificity*Bildung	.001	.001	.001	.001
Arbeitnehmerschutz*Bildung				
Koordination*Bildung	-.010	.015	.004	.015
Kompetenzgefälle*Bildung	.134**	.044	.131**	.043
Anteil niedrig Geb*Bildung			-.003*	.001
Bildungsungleichheit*Bildung				
Konstante	.501***	.070	.600***	.065
Varianz Intercept	.227***	.041	.162***	.031
Varianz Slope Bildung	.010***	.002	.009***	.002
Kovarianz Intercept Slope	-.024***	.008	-.016**	.006
ICC	6,5%		4,7%	
Varianzreduktion R. Slope			62,5%	
p-Wert LR-Test			.000***	
getestet gegen Modell			21	
N Gruppen	88		88	
N Individuen	155473		155473	
Log-Likelihood	-70603.3		-70591.2	
AIC	141250.6		141230.3	
BIC	141469.6		141469.2	

Tabelle A 9: Logistische Mehrebenenregressionsanalysen mit Cross-level-Interaktion zwischen formal-institutionellen und soziostrukturellen Kontextvariablen und formaler Bildung (Modelle 21 und 22).

Quelle: Eigene Berechnungen auf Grundlage des ESS 1 bis 5 und Makrodaten. . *** signifikant mit $p < .000$, ** $p < .01$, * $p < .05$. Keine Gewichtung.

Robustheitschecks zu Kapitel 6 (finales Modell 22)

	Modell 22		Modell 19 mit Populationsgewicht		Modell 19 mit Designgewicht	
<i>Individualebene</i>	b	se	b	se	b	se
Alter	.107***	.002	.100***	.002	.111***	.006
Alter ²	-.001***	.000	-.001***	.000	-.001***	.000
Geschlecht	.041**	.013	.071***	.013	.039*	.019
Bildung	.368***	.013	.393***	.007	.348***	.016
<i>Kontextebene</i>						
Offener Stimmzettel	-.367**	.119	-.144	.134	-.352***	.099
Disproportionalität	-.037*	.015	-.016	.012	-.052***	.014
Wahlpflicht	.937***	.230	.667**	.247	.566*	.264
Föderalismus	-.445***	.133	-.570***	.106	-.199	.172
Koordination	.040	.069	.196**	.072	-.050	.070
Arbeitnehmerschutz	.084	.050	.018	.040	.137**	.045
vocational specificity	.001	.004	.000	.005	-.006	.005
Stratifizierung	-.294***	.064	-.288***	.066	-.198*	.078
Kog. Kompetenzgefälle	-.420*	.171	-.503***	.148	-.675**	.214
Anteil niedrig Gebildeter	.031***	.006	.026***	.005	.027***	.007
Bildungsungleichheit						
<i>Cross-level-Interaktionen</i>						
Offener SZ*Bildung						
Disproportionalität*Bildung	-.009**	.003	-.008***	.001	-.002	.003
Stratifizierung*Bildung	.053***	.014	.106***	.011	.039*	.018
vocational specificity*Bildung	.001	.001	.000	.001	.001	.001
Arbeitnehmerschutz*Bildung						
Koordination*Bildung	.004	.015	-.009	.009	.034*	.017
Kompetenzgefälle*Bildung	.131**	.043	.128***	.022	.201***	.056
Anteil niedrig Geb*Bildung	-.003*	.001	-.002*	.001	-.003*	.002
Bildungsungleichheit*Bildung						
Konstante	.600***	.065	.547***	.065	.600***	.083
Varianz Intercept	.162***	.031	-2.524***	.163		
Varianz Slope Bildung	.009***	.002				
Kovarianz Intercept Slope	-.016**	.006				
N Gruppen	88		88			
N Individuen	155473		155473.0		155473.0	
Log-Likelihood	-70591.2		-72835.2		-70252.2	
AIC	141230.3		145714.5		140546.3	
BIC	141469.2		145933.5		140755.4	

Tabelle A 10: Modelle mit Populationsgewicht und Designgewicht als Robustheitschecks.

Quelle: Eigene Berechnungen auf Grundlage des ESS 1 bis 5 und Makrodaten. . *** signifikant mit $p < .000$, ** $p < .01$, * $p < .05$. Keine Gewichtung.

A.3 Schätzergebnisse zu Kapitel 7: politisch-elektorale Kontextfaktoren

	Model 1		Model 2		Model 3		Model 4		Model 5	
							b	se	b	se
<i>Individualebene</i>										
Alter			.317***	.006	.373***	.018	.107***	.002	.107***	.002
Alter ²			.110***	.002	.107***	.002	-.001***	.000	-.001***	.000
Geschlecht			-.001***	.000	-.001***	.000	.042**	.013	.042**	.013
Bildung			.052***	.013	.042**	.013	.374***	.018	.371***	.018
<i>Kontextebene</i>										
Offener Stimmzettel			-.328**	.127	-.389**	.134				
Disproportionalität			-.036**	.013	-.048**	.016	-.360**	.130	-.357**	.130
Wahlpflicht			.645**	.241	.696**	.241	-.059***	.017	-.059***	.017
Wahlpflicht			-.437***	.127	-.451***	.127	.706**	.234	.706**	.234
Föderalismus			.170**	.060	.143*	.065	-.417***	.123	-.419***	.123
Koordination			.201***	.054	.190***	.054	.111	.070	.112	.070
Arbeitnehmerschutz							.194***	.053	.194***	.053
Stratifizierung										
Anteil niedrig Gebildeter										
Kog. Kompetenzgefälle							-.250	.168	-.254	.168
Anzahl linker Parteien										
Anzahl rechter Parteien										
Anzahl nicht-zentrist. Parteien										
Effektive Anzahl linker Parteien										
Effektive Anzahl rechter Parteien										
Fraktionalisierung Kabinett										
Polarisierung Parteiensystem							-.181*	.074	-.374***	.104
<i>Cross-level-Interaktionen</i>										
Disproportionalität*Bildung										
Stratifizierung*Bildung										
Kompetenzgefälle*Bildung										
Anteil niedrig Geb*Bildung										
Polarisierung*Bildung									.063**	.024
Polarisierung*Polarisierung										
Polarisierung*Polarisierung*Bildung										
Anzahl nicht-zentr. Parteien										
Anzahl linker Parteien*Bildung										
Anzahl rechter Parteien*Bildung										
Eff. Anzahl linker Parteien*Bildung										
Eff. Anzahl rechter Parteien*Bildung										
Frakt. Kabinett*Bildung										
Konstante	1.445***	.063	.696***	.066	.540***	.088	.533***	.083	.542***	.081
Varianz Intercept			.197***	0.03	.487***	.090	.416***	.083	.390***	.077
Varianz Slope Bildung					.025***	.004	.025***	.004	.023***	.004
Kovarianz Intercept Slope					-.085***	.018	-0.077***	.017	-.069***	-.016
ICC	9,6%		5,7%		12,9%		11,2%		10,6%	
Varianzreduktion R. Slope										
p-Wert LR-Test			.000***		.000***				.010**	
getestet gegen Modell			1		2				4	
N Gruppen	88		88		88		88		88	
N Individuen	155473		155473		155473		155473		155473	
Log-Likelihood	-75848.1		-70932.3		-70641.4		-70638.0		-70634.7	
AIC	151700.2		141888.7		141310.8		141308.1		141303.5	
BIC	151720.2		142008.1		141450.2		141467.4		141472.7	

Tabelle A 11: Logistische Mehrebenenregressionsanalysen mit Cross-level-Interaktion zwischen formal-institutionellen, soziostrukturellen und politisch-elektoralen Kontextvariablen und formaler Bildung (Modelle 1 bis 5).

Quelle: Eigene Berechnungen auf Grundlage des ESS 1 bis 5 und Makrodaten. . *** signifikant mit $p < .000$, ** $p < .01$, * $p < .05$. Keine Gewichtung.

Fortsetzung Schätzergebnisse zu Kapitel 7: politisch-elektorale Kontextfaktoren

	Model 6		Model 7		Model 8		Model 9		Model 10	
	b	se	b	se	b	se	b	se	b	se
<i>Individualebene</i>										
Alter	.107***	.002	.107***	.002	.107***	.002	.107***	.002	.107***	.002
Alter ²	-.001***	.000	-.001***	.000	-.001***	.000	-.001***	.000	-.001***	.000
Geschlecht	.042**	.013	.042**	.013	.042**	.013	.042**	.013	.042**	.013
Bildung	.373***	.018	.295***	.044	.373***	.018	.372***	.052	.374***	.018
<i>Kontextebene</i>										
Offener Stimmzettel	-.325*	.129	-.323*	.129	-.350**	.127	-.350**	.127	-.352**	.133
Disproportionalität	-.030	.016	-.030	.016	-.044**	.016	-.044**	.016	-.035*	.017
Wahlpflicht	.277	.264	.276	.264	.708**	.228	.708**	.228	.357	.291
Föderalismus	-.340**	.125	-.342**	.125	-.276*	.130	-.276*	.131	-.424***	.125
Koordination	.138*	.062	.140*	.062	.088	.064	.088	.064	.158*	.064
Arbeitnehmerschutz	.172***	.052	.172***	.052	.070	.062	.070	.062	.218***	.055
Stratifizierung										
Anteil niedrig Gebildeter										
Kog. Kompetenzgefälle										
Anzahl linker Parteien					.308***	.092	.307*	.132		
Anzahl rechter Parteien									.110*	.055
Anzahl nicht-zentrist. Parteien	.137**	.043	.055	.060						
Effektive Anzahl linker Parteien										
Effektive Anzahl rechter Parteien										
Fraktionalisierung Kabinett										
Polarisierung Parteiensystem										
<i>Cross-level-Interaktionen</i>										
Disproportionalität*Bildung										
Stratifizierung*Bildung										
Kompetenzgefälle*Bildung										
Anteil niedrig Geb*Bildung										
Polarisierung*Bildung										
Polarisierung*Polarisierung										
Polarisierung*Polarisierung*Bildung										
Anzahl nicht-zentr. Parteien			.025	.013						
Anzahl linker Parteien*Bildung							.001	.027		
Anzahl rechter Parteien*Bildung										
Eff. Anzahl linker Parteien*Bildung										
Eff. Anzahl rechter Parteien*Bildung										
Frakt. Kabinett*Bildung										
Konstante	.078	.168	.340	.216	-.071	.202	-.068	.263	.388***	.116
Varianz Intercept	.470***	.087	.451***	.083	.492***	.090	.492***	.090	.472***	.087
Varianz Slope Bildung	.025***	.004	.023***	.004	.025***	.004	.025***	.004	.025***	.004
Kovarianz Intercept Slope	-.086***	.017	-.080***	.017	-.089***	.018	.089***	.018	-.084***	.017
ICC	12,5%		12,1%		13,0%		13,0%		12,5%	
Varianzreduktion R. Slope										
p-Wert LR-Test			.055				.985			
getestet gegen Modell			6				8			
N Gruppen	88		88		88		88		88	
N Individuen	155473		155473		155473		155473		155473	
Log-Likelihood	-70636.6		-70634.7		-70636.1		-70636.1		-70639.5	
AIC	141303.1		141301.5		141302.2		141304.2		141308.9	
BIC	141452.5		141460.7		141451.5		141463.5		141458.3	

Tabelle A 12: Logistische Mehrebenenregressionsanalysen mit Cross-level-Interaktion zwischen formal-institutionellen, soziostrukturellen und politisch-elektoralen Kontextvariablen und formaler Bildung (Modelle 6 und 10).

Quelle: Eigene Berechnungen auf Grundlage des ESS 1 bis 5 und Makrodaten. . *** signifikant mit $p < .000$, ** $p < .01$, * $p < .05$. Keine Gewichtung.

Fortsetzung Schätzergebnisse zu Kapitel 7: politisch-elektorale Kontextfaktoren

	Model 11		Model 12		Model 13		Model 14		Model 15
	b	se	b	se	b	se	b	se	b
<i>Individualebene</i>									
Alter	.107***	.002	.107***	.002	.107***	.002	.107***	.002	.107***
Alter ²	-.001***	.000	-.001***	.000	-.001***	.000	-.001***	.000	-.001***
Geschlecht	.042**	.013	.042**	.013	.042**	.013	.042**	.013	.042**
Bildung	.327***	.027	.374***	.018	.222**	.068	.374***	.018	.318***
<i>Kontextebene</i>									
Offener Stimmzettel	-.349**	.133	-.395**	.134	-.394**	.134	-.357**	.134	-.354**
Disproportionalität	-.034*	.017	-.050**	.016	-.050**	.016	-.037*	.018	-.037*
Wahlpflicht	.357	.291	.825**	.271	.827**	.271	.413	.300	.414
Föderalismus	-.427***	.125	-.529***	.148	-.530***	.148	-.428***	.126	-.430***
Koordination	.161*	.064	.161*	.067	.161*	.067	.157*	.065	.160*
Arbeitnehmerschutz	.218***	.055	.199***	.055	.198***	.055	.217***	.056	.218***
Stratifizierung									
Anteil niedrig Gebildeter									
Kog. Kompetenzgefälle									
Anzahl linker Parteien									
Anzahl rechter Parteien	.001	.074							
Anzahl nicht-zentrist. Parteien									
Effektive Anzahl linker Parteien			-.186	.183	-.551*	.237			
Effektive Anzahl rechter Parteien							.120	.078	-.032
Fraktionalisierung Kabinett									
Polarisierung Parteiensystem									
<i>Cross-level-Interaktionen</i>									
Disproportionalität*Bildung									
Stratifizierung*Bildung									
Kompetenzgefälle*Bildung									
Anteil niedrig Geb*Bildung									
Polarisierung*Bildung									
Polarisierung*Polarisierung									
Polarisierung*Polarisierung*Bildung									
Anzahl nicht-zentr. Parteien									
Anzahl linker Parteien*Bildung									
Anzahl rechter Parteien*Bildung	.033*	.015							
Eff. Anzahl linker Parteien*Bildung					.112*	.049			
Eff. Anzahl rechter Parteien*Bildung									.046*
Frakt. Kabinett*Bildung									
Konstante	.539***	.134	.808**	.277	1.304***	.345	.397**	.127	.579***
Varianz Intercept	.448***	.082	.466***	.089	.450***	.084	.476***	.088	.450***
Varianz Slope Bildung	.023***	.004	.025***	.004	.023***	.004	.025***	.004	.023***
Kovarianz Intercept Slope	-.078***	.016	-.082***	.017	-.076***	.016	-.084***	.017	-.077
ICC	12,0%		12,4%		11,9%		12,6%		12,1%
p-Wert LR-Test	.003**				.024*				.021*
getestet gegen Modell	10				12				14
N Gruppen	88		88		88		88		88
N Individuen	155473		155473		155473		155473		155473
Log-Likelihood	-70637.0		-70640.9		-70638.3		-70640.2		-70637.5
AIC	141306.0		141311.8		141308.7		141310.4		141307.1
BIC	141465.3		141461.1		141468.0		141459.8		141466.4

Tabelle A 13: Logistische Mehrebenenregressionsanalysen mit Cross-level-Interaktion zwischen formal-institutionellen, soziostrukturellen und politisch-elektoralen Kontextvariablen und formaler Bildung (Modelle 11 und 15).

Quelle: Eigene Berechnungen auf Grundlage des ESS 1 bis 5 und Makrodaten. . *** signifikant mit $p < .000$, ** $p < .01$, * $p < .05$. Keine Gewichtung.

Fortsetzung Schätzergebnisse zu Kapitel 7: politisch-elektorale Kontextfaktoren

	Model 16		Model 17		Model 18		Model 19	
	b	se	b	se	b	se	b	se
<i>Individualebene</i>								
Alter	.107***	.002	.107***	.002	.107***	.002	.107***	.002
Alter ²	-.001***	.000	-.001***	.000	-.001***	.000	-.001***	.000
Geschlecht	.042**	.013	.042**	.013	.042**	.013	.041**	.013
Bildung	.374***	.018	.281***	.053	.245***	.067	.379***	.012
<i>Kontextebene</i>								
Offener Stimmzettel	-.257	.133	-.259	.133	-.363**	.130		
Disproportionalität	-.045**	.016	-.046**	.016	-.061***	.017	-.029*	.013
Wahlpflicht	.903***	.237	.904***	.237	.845**	.268	.873***	.214
Föderalismus	-.416***	.121	-.416***	.121	-.501***	.146	-.395**	.124
Koordination	.167**	.062	.166**	.062	.123	.071	.123*	.059
Arbeitnehmerschutz	.153**	.052	.153**	.052	.206***	.054	.058	.050
Stratifizierung							-.275***	.060
Anteil niedrig Gebildeter							.026***	.005
Kog. Kompetenzgefälle					-.288	.170	-.435**	.159
Anzahl linker Parteien								
Anzahl rechter Parteien								
Anzahl nicht-zentrist. Parteien								
Effektive Anzahl linker Parteien					-.457*	.222		
Effektive Anzahl rechter Parteien								
Fraktionalisierung Kabinett	-.296**	.092	-.479***	.134				
Polarisierung Parteiensystem					-.334**	.102	-.198*	.084
<i>Cross-level-Interaktionen</i>								
Disproportionalität*Bildung							-.009***	.003
Stratifizierung*Bildung							.058***	.014
Kompetenzgefälle*Bildung							.131***	.037
Anteil niedrig Geb*Bildung							-.003*	.001
Polarisierung*Bildung					.055*	.024	.027	.021
Polarisierung*Polarisierung								
Polarisierung*Polarisierung*Bildung								
Anzahl nicht-zentr. Parteien								
Anzahl linker Parteien*Bildung								
Anzahl rechter Parteien*Bildung								
Eff. Anzahl linker Parteien*Bildung					.093	.048		
Eff. Anzahl rechter Parteien*Bildung								
Frakt. Kabinett*Bildung			.058	.031				
Konstante	.965***	.156	1.260***	.221	1.177***	.324	.420***	.056
Varianz Intercept	.428***	.081	.418***	.078	.357***	.073	.148***	.029
Varianz Slope Bildung	.025***	.004	.023***	.004	.021***	.004	.009***	.002
Kovarianz Intercept Slope	-.079***	.017	-.076***	.016	-.062***	.015	-.001*	.006
ICC			11,3%		9,8%		4,3%	
Varianzreduktion R. Slope							64%	
p-Wert LR-Test			.065		.094			
getestet gegen Modell			16		5			
N Gruppen	88		88		88		88	
N Individuen	155473		155473		155473		155473	
Log-Likelihood	-70636.5		-70634.8		-70632.4		-70593.4	
AIC	141303.0		141301.6		141302.7		141230.9	
BIC	141452.4		141460.9		141491.9		141449.9	

Tabelle A 14: Logistische Mehrebenenregressionsanalysen mit Cross-level-Interaktion zwischen formal-institutionellen, soziostrukturellen und politisch-elektoralen Kontextvariablen und formaler Bildung (Modelle 16 und 19).

Quelle: Eigene Berechnungen auf Grundlage des ESS 1 bis 5 und Makrodaten. . *** signifikant mit $p < .000$, ** $p < .01$, * $p < .05$. Keine Gewichtung.

Robustheitschecks zu Kapitel 7 (finales Modell 19)

	Modell 19		Modell 19 mit Populationsgewicht		Modell 19 mit Designgewicht	
	b	se	b	se	b	se
Alter	.107***	.002	.100***	.002	.111***	.006
Alter ²	-.001***	.000	-.001***	.000	-.001***	.000
Geschlecht	.041**	.013	.071***	.013	.042*	.018
Bildung	.379***	.012	.405***	.007	.363***	.015
<i>Kontextebene</i>						
Disproportionalität	-.029*	.013	-.019	.011	-.028*	.012
Wahlpflicht	.873***	.214	.646**	.204	.648**	.209
Föderalismus	-.395**	.124	-.587***	.096	-.211	.133
Arbeitnehmerschutz	.058	.050	-.003	.037	.102*	.041
Koordination	.123*	.059	.214***	.061	.125*	.062
Stratifizierung	-.275***	.060	-.257***	.049	-.221***	.061
Anteil niedrig Gebildeter	.026***	.005	.027***	.003	.023***	.006
Kog. Kompetenzgefälle	-.435**	.159	-.599***	.139	-.544**	.195
Polarisierung Parteiensystem	-.198*	.084	-.157	.083	-.283**	.104
<i>Cross-level-Interaktionen</i>						
Stratifizierung*Bildung	.058***	.014	.099***	.008	.048**	.015
Disproportionalität*Bildung	-.009***	.003	-.006***	.001	-.008***	.002
Kompetenzgefälle*Bildung	.131***	.037	.148***	.020	.148**	.049
Anteil niedrig Geb.*Bildung	-.003*	.001	-.002***	.001	-.003**	.001
Polarisierung*Bildung	.027	.021	.019	.014	.021	.029
Konstante	.420***	.056	.443***	.060	.425***	.067
Varianz Intercept	.148***	.029	-2.539***	.163		
Varianz Slope Bildung	.009***	.002				
Kovarianz Intercept Slope	-0.01*	.006				
N groups	88		88			
N individuals	155473		155473		155473	
Log-Likelihood	-70593.4		-72834.506		-70287.0	
AIC	141230.9		145709.01		140612.0	
BIC	141449.9		145908.1		140801.2	

Tabelle A 15: Modelle mit Populationsgewicht und Designgewicht als Robustheitschecks.

Quelle: Eigene Berechnungen auf Grundlage des ESS 1 bis 5 und Makrodaten. . *** signifikant mit $p < .000$, ** $p < .01$, * $p < .05$. Keine Gewichtung.

A.4 Schätzergebnisse der Mehrebenenpfadmodelle

	Modell 1		Modell 2		Modell 3	
	b	se	b	se	b	se
Individualebene						
Alter	.115	.007	.115	.007	.114	.006
Alter ²	-.001	.000	-.001	.000	-.001	.000
Geschlecht	.027	.016	.027	.016	.019	.016
Kontextvariablen						
geschlossener	-.336	.273	-.329	.275	-.049	.202
dualer	.632	.277	.633	.278	.824	.236
nominaler	.690	.196	.691	.197	.757	.203
flexibler	-1.424	.322	-1.425	.323	-1.179	.264
andere	.897	.205	.894	.206	.498	.260
Verhältnisswahlssystem	-1.038	.148	-1.036	.147	-.847	.144
Disproportionalität	.014	.026	.014	.026	.013	.018
Wahlpflicht	.036	.243	.042	.242	.110	.232
Parlamentarismus	.091	.148	.088	.149	-.031	.107
Föderalismus	.184	.126	.180	.126	.047	.126
Koordination	.121	.051	.121	.051	.177	.047
Arbeitnehmerschutz	.348	.070	.347	.071	.310	.079
Stratifizierung	-.404	.097	-.404	.097	-.427	.078
vocational specificity	-.003	.004	-.003	.004	-.005	.004
Civic Education	-.048	.016	-.048	.016	-.061	.012
Crosslevel-Interaktionen						
geschlossener	-.018	.069	-.019	.069	-.087	.058
dualer	.203	.068	.203	.069	.098	.074
nominaler	.073	.081	.074	.081	.139	.070
flexibler	.020	.055	.020	.056	-.036	.058
andere	-.240	.062	-.239	.062	-.161	.070
Disproportionalität	-.016	.005	-.016	.005	-.020	.004
Arbeitnehmerschutz	-.030	.018	-.030	.018	.000	.024
Stratifizierung	.024	.022	.024	.022	.072	.023
Bildung	.344	.045	.344	.045	.361	.046
Regressionspfade						
Regression Verhältniswahlssystem auf Disproportionalität	-13.546	1.183	-13.546	1.183	-13.498	1.155
Korrelationen						
Bildung und Wahlbeteiligung	-.017	.007	-.017	.008	-.026	.009
Verhältnisswahlssystem und Koordination	.190	.052	.182	.052	.138	.040
Verhältnisswahlssystem und Arbeitnehmerschutz			-.033	.051		
Verhältnisswahlssystem und Föderalismus						
Koordination und Arbeitnehmerschutz	.252	.102	.186	.132	.301	.131
Koordination und Stratifizierung					-.030	.124
vocational specificity und Koordination					.524	1.629
vocational specificity und Stratifizierung					7.338	1.839
Mittelwerte						
Verhältnisswahlssystem	.892	.032	.892	.032	.913	.026
Koordination	.016	.130	.016	.130	.007	.120
Arbeitnehmerschutz	.041	.109	.038	.108	-.096	.112
Föderalismus						
Stratifizierung					-.038	.101
vocational specificity					-1.397	1.491
Intercepts						
Disproportionalität	12.056	1.107	12.056	1.107	12.247	1.107
Konstante						
Wahlbeteiligung	1.379	.012	1.379	.011	1.248	.008
Varianzen						
Verhältnisswahlssystem	.096	.025	.096	.025	.079	.022
Koordination	1.573	.150	1.541	.153	1.584	.126
Arbeitnehmerschutz	1.020	.157	1.017	.155	1.106	.183
Föderalismus						
Stratifizierung					1.125	.096
vocational specificity					223.455	28.556
Residualvarianzen						
Wahlbeteiligung	.122	.027	.122	.027	.152	.034
Disproportionalität	11.999	5.607	12.002	5.609	10.756	4.368
Bildung	.009	.003	.009	.003	.013	.003
Model fit						
AIC	146794.4		146795.4		187844.0	
BIC	147214.4		147225.4		188343.9	

Tabelle A 16: Logistische Mehrebenenpfadmodelle mit Cross-level-Interaktion zwischen formal-institutionellen Kontextvariablen und formaler Bildung (Modelle 1 und 5).

Quelle: Eigene Berechnungen auf Grundlage des ESS 1 bis 5 und Makrodaten mit dem Statistikprogramm MPlus. Keine Gewichtung.

	Modell 5		Modell 5		Modell 6	
	b	se	b	se	b	se
Individualebene						
Alter	.109	.006	.109	.006	.115	.007
Alter ²	-.001	.000	-.001	.000	-.001	.000
Geschlecht	.032	.017	.032	.017	.027	.016
Kontextvariablen						
geschlossener	-.251	.190	-.247	.191	-.335	.273
dualer	.896	.232	.897	.233	.632	.277
nominaler	.830	.185	.830	.186	.690	.196
flexibler	-1.176	.268	-1.177	.269	-1.423	.322
andere	.743	.233	.736	.236	.897	.205
Verhältniswahlssystem	-1.023	.147	-1.021	.147	-1.037	.148
Disproportionalität	-.006	.020	-.006	.020	.014	.026
Wahlpflicht	.132	.333	.138	.333	.037	.244
Parlamentarismus	-.017	.118	-.019	.119	.091	.148
Föderalismus	.150	.129	.148	.130	.184	.126
Koordination	.085	.065	.085	.065	.121	.051
Arbeitnehmerschutz	.328	.059	.326	.060	.348	.070
Stratifizierung	-.505	.102	-.506	.103	-.404	.097
vocational specificity	-.004	.005	-.004	.005	-.003	.004
Civic Education	-.040	.020	-.040	.020	-.048	.016
Crosslevel-Interaktionen						
geschlossener	.004	.048	.004	.048	-.018	.069
dualer	.140	.060	.140	.060	.203	.068
nominaler	.071	.069	.071	.070	.073	.082
flexibler	-.003	.048	-.003	.048	.020	.055
andere	-.188	.065	-.187	.065	-.240	.062
Disproportionalität	-.015	.004	-.015	.004	-.016	.005
Arbeitnehmerschutz	-.025	.013	-.024	.013	-.031	.018
Stratifizierung	.062	.015	.061	.015	.024	.022
Bildung	.361	.042	.361	.042	.344	.045
Regressionspfade						
Regression Verhältniswahlssystem auf Disproportionalität	-13.750	1.137	-13.750	1.137	-13.546	1.183
Korrelationen						
Bildung und Wahlbeteiligung	-.017	.007	-.017	.007	-.017	.008
Verhältniswahlssystem und Koordination	.169	.048	.171	.049	.195	.053
Verhältniswahlssystem und Arbeitnehmerschutz						
Verhältniswahlssystem und Föderalismus					-.004	.003
Koordination und Arbeitnehmerschutz					.248	.101
Koordination und Stratifizierung						
vocational specificity und Koordination	1.322	1.451				
vocational specificity und Stratifizierung	8.065	1.864	7.790	1.813		
Mittelwerte						
Verhältniswahlssystem	.891	.032	.891	.032	.892	.032
Koordination	-.010	.131	-.010	.131	.016	.130
Arbeitnehmerschutz					.041	.109
Föderalismus					.204	.042
Stratifizierung	-.008	.111	-.009	.111		
vocational specificity	-1.015	1.591	-.943	1.613		
Intercepts						
Disproportionalität	12.234	1.107	12.234	1.107	12.056	1.107
Konstante						
Wahlbeteiligung	1.339	.007	1.338	.007	1.377	.012
Varianzen						
Verhältniswahlssystem	.097	.025	.097	.025	.097	.026
Koordination	1.561	.146	1.570	.145	1.570	.150
Arbeitnehmerschutz					1.020	.157
Föderalismus					.163	.025
Stratifizierung	1.112	.090	1.110	.089		
vocational specificity	236.901	31.149	232.952	29.421		
Residualvarianzen						
Wahlbeteiligung	.120	.028	.121	.028	.122	.027
Disproportionalität	6.343	.862	6.343	.862	11.998	5.606
Bildung	.007	.002	.007	.002	.009	.003
Model fit						
AIC	151320.6		151319.3		146895.3	
BIC	151771.0		151759.6		147345.3	

Tabelle A 17: Logistische Mehrebenenpfadmodelle mit Cross-level-Interaktion zwischen formal-institutionellen Kontextvariablen und formaler Bildung (Modelle 4 bis 6).

Quelle: Eigene Berechnungen auf Grundlage des ESS 1 bis 5 und Makrodaten mit dem Statistikprogramm MPlus. Keine Gewichtung.

	Modell 1		Modell 2		Modell 3		Modell 4	
	b	se	b	se	b	se	b	se
Individualebene								
Alter	.110	.006	.110	.007	.110	.005	.110	.006
Alter ²	-.001	.000	-.001	.000	-.001	.000	-.001	.000
Geschlecht	.053	.018	.054	.018	.053	.017	.054	.025
Crosslevel-Interaktionen								
offener Stimmzettel	-.053	.048	-.054	.109	-.061	.026	-.048	.030
Disproportionalität	-.012	.003	-.012	.002	-.012	.001	-.012	.002
Differenz kognitive Kompetenz	.137	.043	.136	.046	.132	.042	.137	.045
Gering Gebildete	-.002	.002	-.002	.003	-.003	.001	-.002	.001
Stratifizierung	.050	.027	.053	.013	.049	.012	.053	.012
Bildung	.384	.012	.380	.020	.382	.014	.380	.013
Arbeitnehmerschutz			.003	.013	.004	.012		
Polarisierung							-.003	.022
Kontextvariablen								
Wahlpflicht	.814	.362	.828	.524	.776	.181	.787	.203
Föderalismus	-.305	.136	-.352	.411	-.333	.115	-.335	.115
offener Stimmzettel	-.182	.387	-.203	.578	-.191	.166	-.241	.184
Disproportionalität	-.006	.019	-.005	.028	-.006	.011	-.008	.011
Koordination	.152	.081	.152	.173	.161	.058	.157	.066
Arbeitnehmerschutz	.086	.061	.088	.071	.094	.075	.092	.064
Differenz kognitive Kompetenz	-.471	.281	-.497	.346	-.442	.182	-.483	.195
Anteil gering Gebildete	.011	.004	.011	.004	.012	.004	.011	.004
Stratifizierung	-.317	.130	-.303	.118	-.288	.067	-.323	.065
Regressionspfade								
Stratifizierung auf Differenz kognitive Kompetenz	.121	.031	.122	.031	.123	.031	.121	.031
Stimmzettel auf Disproportionalität			-1.598	.730	-1.492	.771		
Regression Arbeitnehmerschutz auf Disproportionalität			.910	.773				
Disproportionalität auf Polarisierung							-.063	.009
Disproportionalität auf Arbeitnehmerschutz					.039	.027		
Korrelationen								
Bildung und Wahlbeteiligung	-.020	.012	-.021	.008	-.016	.007	-.022	.008
Differenz kognitive Kompetenz und Anteil gering Gebildete	-.790	.406	-.789	.404	-.797	.403	-.790	.406
Stratifizierung und Anteil gering Gebildete	-4.642	1.334	-4.881	1.369	-5.124	1.338	-4.642	1.334
offener Stimmzettel und Stratifizierung	-.105	.031	-.106	.031	-.105	.031	-.105	.031
offener Stimmzettel und Arbeitnehmerschutz					.016	.039		
Disproportionalität und Stratifizierung	-.617	.453	-.647	.530			-.617	.453
Disproportionalität und offener Stimmzettel	-.243	.131					-.243	.131
Mittelwerte								
offener Stimmzettel	.204	.042	.204	.042	.204	.042	.204	.042
Anteil gering Gebildete	-.152	1.635	-.152	1.635	-.152	1.635	-.152	1.635
Stratifizierung	-.046	.102	-.046	.102	-.046	.102	-.046	.102
Disproportionalität	-.047	.515					-.046	.515
Intercepts								
Differenz kognitive Kompetenz	.021	.035	.021	.035	.021	.035	.021	.035
Disproportionalität			.255	.623	.258	.633		
Arbeitnehmerschutz					.029	.099		
Polarisierung							.020	.066
Konstante								
Wahlbeteiligung	.417	.196	-.452	.312	-.451	.067	-.467	.000
Varianzen								
offener Stimmzettel	.163	.025	.163	.025	.162	.025	.163	.025
Anteil gering Gebildete	247.404	49.920	247.433	49.929	247.586	49.947	247.404	49.920
Stratifizierung	.986	.088	.996	.088	1.007	.091	.986	.088
Disproportionalität	24.684	6.003					24.684	6.003
Residualvarianzen								
Wahlbeteiligung	.217	.087	.212	.051	.196	.044	.221	.050
Differenz Kognitive Kompetenz	.112	.024	.112	.024	.112	.024	.112	.024
Bildung	.009	.002	.009	.003	.008	.002	.009	.002
Disproportionalität			23.363	5.164	24.322	5.764		
Arbeitnehmerschutz					.910	.129		
Polarisierung							.405	.061
Model fit								
AIC	153534.7		153532.5		153718.8		153715.4	
BIC	153915.3		153933.1		154139.4		154136.0	

Tabelle A 18: Logistische Mehrebenenpfadmodelle mit Cross-level-Interaktion zwischen formal-institutionellen, soziostrukturellen und politisch-elektoralen Kontextvariablen und formaler Bildung (Modelle 1 bis 4).

Quelle: Eigene Berechnungen auf Grundlage des ESS 1 bis 5 und Makrodaten mit dem Statistikprogramm MPlus. Keine Gewichtung.